Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8470302
Centre d'intérêt: 917

Lebrun, Sylvio.

Analyse des besoins de formation des employés d'une entreprise industrielle : rapport de recherche / Sylvio Lebrun. -- Sherbrooke : Collège de Sherbrooke, Services pédagogiques, Direction des programmes, 1981.
vi, 194, [54] f. ; 28 cm.

La couv. porte en outre: Développement des programmes de formation pour adultes: rapport d'étude de pertinence. Roger Frot, directeur des programmes. Bibliogr.: f. 189-194.

Descripteur(s): *Formation professionnelle *Formation sur mesure *Analyse de besoins *Instrument d'analyse *Industrie *Revue de la documentation *Questionnaire *Education des adultes

Une première partie du volume constitue une revue de la documentation qui présente les schémas conceptuels, cadres théoriques, procédures, techniques et instruments qui peuvent servir de point de départ à quiconque veut procéder à une analyse de besoins. La seconde partie poursuit les objectifs suivants: 1. Elaborer un instrument et/ou une méthode de diagnostic des besoins de formation à l'intérieur d'une entreprise; 2. Appliquer et évaluer cet instrument et/ou cette méthode à un groupe déterminé à l'intérieur d'une entreprise; 3. Mettre au point un projet d'intervention au niveau de la formation de ce groupe.

L'analyse des besoins de formation des employés a été réalisée au moyen d'entrevues individuelles structurées à l'aide d'une grille reproduite en appendice. En tout, 27 personnes ont été rencontrées dans des entrevues d'environ une heure: des vérificateurs et un ouvrier de laboratoire, des techniciens des services techniques, des techniciens du Service de la recherche et du développement, des gérants de services et des surintendants de production et préposés à la planification.

L'expérimentation de la grille a permis de constater qu'il est illusoire de penser créer un instrument unique qui pourrait être utilisé en toutes situations. Les milieux sont fort différents, les besoins très variés, les gens possèdent une personnalité unique de sorte qu'il est illusoire de tenter de cerner cette réalité disparate au moyen d'un outil magique. L'étude constitue plutôt un rationnel, une démarche dont on peut s'inspirer. Le projet de recherche-action qui en a découlé semble avoir vraiment aidé une entreprise industrielle à cerner les besoins d'un service et à innover aussi bien au niveau structurel qu'à celui de la formation.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 05
Financement: Bénéficiaire - Collège de Sherbrooke
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGEA

ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION DES EMPLOYÉS D'UNE ENTREPRISE INDUSTRIELLE

Par: M. Sylvio Lebrun

EDUQ 8470302

Services pédagogiques
direction des programmes

Développement des programmes de formation pour adultes

Rapport d'étude de pertinence

collège de sherbrooke

Roger Frot,
Directeur des programmes

collège de sherbrooke

475, RUE PARC
SHERBROOKE, QUÉBEC, CANADA
J1H 5M7
TÉL: (819) 563-3150
TÉLEX: 05-836210

EDUQ 8470302

SERVICES PEDAGOGIQUES - Direction des Programmes

ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION DES EMPLOYES D'UNE ENTREPRISE INDUSTRIELLE

RAPPORT DE RECHERCHE

Sylvio Lebrun

Juin 1981

AVANT-PROPOS

Vous trouverez dans les pages qui vont suivre le rapport complet d'une recherche portant sur l'analyse des besoins de formation. Comme nous le mentionnions dans un rapport d'étape en date du 17 février 1981, la présente recherche s'inscrit uniquement au niveau de la première phase du processus de formation sur mesure (rapport Campeau-Leroux). Elle vise à approfondir, au point de vue théorique et pratique, comment l'on établit un diagnostic, quelles sont les diverses dimensions d'une analyse de besoins.

Sur un plan opérationnel, la partie théorique nous fournit un schéma conceptuel, un cadre théorique, une démarche, des techniques et des instruments susceptibles d'outiller une intervention. D'une façon bien concrète, le projet d'action que l'on retrouve en appendice II met à profit les connaissances théoriques et on peut à toutes fins utiles le considérer comme un guide présentant les principales étapes à franchir lorsque l'on veut réaliser une analyse de besoins.

Il nous fait donc plaisir de vous présenter le fruit de nos réflexions et de notre travail et nous sommes persuadés que ce document facilitera la tâche à d'autres personnes qui voudront s'en inspirer pour bâtir un projet d'action dans leur milieu respectif.

Sylvio Lebrun

Sylvio Lebrun
Consultant-conseiller pédagogique
Direction des programmes pédagogiques
18 juin 1981

TABLE DES MATIERES

Page

Chapitre I LE PROBLEME

1. INTRODUCTION 1

2. ETAT DE LA SITUATION 2

3. BUT DU PROJET 6

4. QUESTIONS DE LA RECHERCHE 6

5. IMPORTANCE ET SIGNIFICATION DU PROJET 7

6. DEFINITION DES TERMES 7

Chapitre II REVUE DE LA LITTERATURE

A. SCHEMAS CONCEPTUELS DE L'ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION 9

A1. LES MODES DE DETERMINATION DE BESOINS EN FORMATION 10

1. Approche par la détermination des exigences du fonctionnement des organisations 11

2. Approche par l'expression des attentes des individus et des groupes 20

3. Approche par la définition des intérêts sociaux dans les situations de travail 27

Conclusion 33

Tableau-synthèse 35

Page

A2. UNE RECHERCHE QUEBECOISE TOUCHANT DES ASPECTS SIMILAIRES 43

B. CADRE THEORIQUE DE L'ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION 50

C. DEMARCHES ET MODELES D'ANALYSE DE DIAGNOSTIC DES BESOINS EN FORMATION 54

- Des questions préalables 54

1. Une procédure 57

A. Le diagnostic éducationnel 57

B. L'appréciation périodique des performances 59

C. Le modèle d'analyse des écarts 62

D. L'analyse du perfectionnement de superviseurs, de contremaîtres et d'employés manuels 67

E. Le processus opérationnel de formation sur mesure 80

2. Des techniques 86

1. Des discussions informelles 87

2. Des séances formelles de travail 87

3. L'entrevue 88

4. L'observation 93

5. L'analyse des dossiers 94

6. L'appréciation de la performance 95

7. L'Assessment Center 95

8. La technique de l'incident critique 96

9. La technique Delphi 97

10. La technique du groupe nominal 99

Page

3. Des instruments 101

1. Tests et enquêtes produits commercialement 102

2. Questionnaires fabriqués localement 103

3. Tests de performance et de compétence 106

4. Questionnaire d'attitude 107

4. Des critères facilitant le choix d'une démarche 109

Chapitre III METHODE ET PROCEDURE DE LA RECHERCHE-ACTION

1. INTRODUCTION 117

2. CHOIX DU MODELE D'ANALYSE ET DU PROCESSUS D'INTERVENTION DU CONSULTANT 119

a) Rationnel de l'intervention 119

b) Questions préalables à la mise en train du projet 121

c) Démarche proposée 122

- procédure 123

- techniques 124

- instruments 125

- critères 126

3. RENCONTRE AVEC LE DIRECTEUR DES RESSOURCES HUMAINES 127

4. RENCONTRE TRI-PARTITE: INTERVENANT, DIRECTION DE L'ORGANISATION ET REPRESENTANTS DE L'ASSOCIATION DES EMPLOYES SALARIES (ADES) 128

Page

Chapitre IV ANALYSE DES DONNEES

1. INTRODUCTION 133

2. IDENTIFICATION DE LA SITUATION 134

a) au point de vue technologique 135

b) au point de vue relations humaines 139

c) au point de vue information-communication 141

d) au point de vue tâche 145

e) au point de vue structure 149

f) au point de vue compétence 153

3. BESOINS DE FORMATION DU PERSONNEL DES SERVICES TECHNIQUES 155

a) ordre prioritaire des besoins de formation 155

b) interprétation et recommandations 161

4. PROJET D'INTERVENTION 164

a) Vérificateurs et ouvrier de laboratoire 167

b) Techniciens des Services techniques 170

c) Techniciens du Service de recherche et de développement 173

d) Gérants de services 174

e) Surintendants et préposé à la planification 175

f) Résumé des activités de formation au niveau de chacun des groupes 177

g) Remarques finales 178

Page

Chapitre V RESUME, CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS 180

REFERENCES 189

LISTE DES APPENDICES

Appendice I : Projet de recherche: analyse des besoins de formation sur mesure des employés d'une entreprise

Appendice II : Analyse des besoins de formation sur mesure des employés d'une entreprise: projet d'action

Appendice III : Grille d'entrevue

Appendice IV : Dépouillement des données brutes des entreprises par catégorie de groupes

Appendice V : Questionnaire portant sur les besoins de formation du personnel des Services techniques

Appendice VI : Résultats en scores bruts, en scores pondérés et en ordre de rang du questionnaire portant sur les besoins de formation du personnel des Services techniques

Appendice VII : Résumé à l'intention des personnes interviewées (lettre de présentation)

LISTE DES TABLEAUX

		Page
Tableau I	: Tableau-synthèse portant sur les modes de détermination des besoins en formation	36
Tableau II	: Tableau récapitulatif portant sur les conditions sociales rendant possible la mise en oeuvre des différents modes de détermination	41
Tableau III	: Tableau comparatif présentant les trois types de formation sur mesure par rapport à leurs orientations générales, leurs objectifs psycho-pédagogiques, leurs caractéristiques, leurs opérations et leur organisation	47
Tableau IV	: Le cube diagnostic des besoins	50
Tableau V	: Le processus opérationnel en formation sur mesure	82
Tableau VI	: Organigramme des employés des Services techniques	132
Tableau VII	: Activités de formation à l'égard des cinq groupes de répondants	162
Tableau VIII	: Résumé des activités de formation au niveau de chacun des groupes	177

Analyse des besoins de formation des employés d'une entreprise industrielle

Chapitre premier

LE PROBLEME

1. INTRODUCTION

Le terme besoin n'est pas un thème neuf dans la réflexion pédagogique, il en constitue au contraire un des lieux communs et une des pierres d'achoppement. Cependant, au delà des généralités d'évidence, se dissimulent bien des ambiguïtés. La notion de besoin est loin d'être très claire. Dans le langage courant, l'imprécision du terme se révèle si grande que le mot besoin apparaît comme un terme à tout faire qui se prête à toutes sortes de confusions. En effet, il peut tout aussi bien signifier une pulsion profonde de l'être qu'une demande authentique ou encore l'expression de déterminations sociales. Toutefois, ce n'est qu'à une période relativement récente et dans le champ de la formation des adultes en particulier, que l'on a vu apparaître la notion d'analyse des besoins.

En effet, en France, la loi de la formation professionnelle continue de 1971 oblige les entreprises à consacrer 1% de leurs revenus à la formation et au perfectionnement de leurs employés. Aux Etats-Unis, l'Elementary and Secondary Education Act de 1965

exige que les organismes éducatinnnels procèdent à des analyses de besoins dans la planification de leurs programmes pour justifier l'octroi de ressources financières. Les Américains appellent cette situation d'analyse un "need assessment". Cette expression sera largement utilisée tout au long de cette étude.

Nous n'avons pas cherché au cours de cette recherche à préciser la notion de besoin dans aucun champ scientifique particulier (philosophique, psychologique, économique) car ces discussions théoriques dépassent largement l'envergure pragmatique de notre réflexion. Nous nous sommes plutôt limités à circonscrire concepts, approches et méthodes dans un cadre éducationnel.

2. ETAT DE LA SITUATION

La présente recherche fait suite à la demande d'une entreprise industrielle de la région à l'effet de procéder à l'analyse des besoins de formation et de perfectionnement de ses employés afin que cette dernière soit en mesure d'établir un plan de développement de la formation pour l'ensemble de l'entreprise. Cette requête fut acheminée au Service de l'éducation des adultes du Collège de Sherbrooke.

Même si, d'une part, une telle demande cadrait dans les lignes d'action du collège et que d'autre part, le Service d'éducation des adultes avait déjà offert à maintes reprises des activités de formation pour répondre à des besoins ponctuels déjà identifiés, personne au collège n'avait développé d'expertise pour analyser les besoins dans une optique de formation continue. La présente recherche vise

donc à combler cette lacune en présentant une synthèse des principaux courants de pensée dans ce domaine tout en fournissant un éventail de procédures, techniques et instruments utiles à d'éventuels utilisateurs.

L'analyse des besoins éducatifs de formation a été définie par Kaufman (1972) comme étant la différence entre la situation actuelle (what is) et la situation désirée (what should be). Le point important à retenir ici, c'est que pour qu'un besoin existe, il doit y avoir une différence entre deux situations ou entre deux résultats. L'analyse des besoins ou le "need assessment" toujours selon cet auteur est donc le processus ou la démarche qui consiste à mesurer d'une façon formelle l'écart entre ces deux situations.

D'une façon plus explicite les principales étapes de cette démarche consiste selon Southard (1974) à;

(1) déterminer la situation désirée en générant des buts ou des objectifs et en les plaçant par ordre d'importance;

(2) déterminer le statut actuel de chaque objectif ou encore la situation actuelle;

(3) identifier et analyser les écarts entre les objectifs et la situation actuelle;

(4) assigner des priorités à ces écarts.

Pour English et Kaufman (1976), la notion de besoin en tant qu'écart d'objectifs est d'une importance critique car plus grand est l'écart, plus urgent est le besoin.

Bref, la définition du besoin peut simplement et utilement se ramener à l'une des équations suivantes selon le modèle proposé par Kaufman (discrepancy model).

situation désirée	–	situation réelle	=	Besoin

ou

moyenne de désirabilité (Mye D)	–	moyenne de réalité (Mye R)	=	Besoin

A partir de cette définition, nous sommes en mesure de constater les difficultés majeures qui sont inhérentes à l'opérationnalisation d'une telle philosophie de l'éducation auprès d'une population qui présente des caractéristiques bien différentes au niveau de la formation professionnelle. Il faut d'abord connaître le milieu, être en mesure d'apprécier leur situation actuelle et de projeter une situation idéale, impliquer les gens dans cette démarche, les amener graduellement à préciser leurs besoins, etc. Cette démarche suppose donc certains principes ou postulats sous-jacents à cette recherche et qui en guideront les principales étapes. En nous inspirant de Campeau et Leroux (1978), nous formulerons les quatre (4) postulats suivants:

1. <u>L'adulte est en situation d'action</u>.

   Un apprentissage est donc significatif pour un adulte dans la mesure où il peut le relier aux situations dans lesquelles il est impliqué concrètement. L'intervention doit donc s'appuyer sur les éléments de la situation vécue par l'adulte ce qui est assez différent des conceptions pédagogiques traditionnelles.

2. L'adulte est l'agent premier de son propre apprentissage.

Cette proposition implique et fonde la participation effective de l'adulte à toutes les étapes du processus d'apprentissage ce qui signifie qu'il doit être partie prenante de la définition des besoins d'apprentissage, des objectifs de formation, de l'élaboration du programme et du réinvestissement des acquis d'apprentissage dans la situation.

3. Un apprentissage n'est complété que lorsqu'il est appliqué.

Cette façon de voir nécessite des ajustements tant au niveau des fonctions qui doivent être assumées par le formateur sur mesure qu'au niveau des attentes que les participants et les organismes peuvent avoir par rapport à lui. Il implique la participation à l'intervention de formation non seulement des participants à la session mais aussi des instances qui auront à permettre, de quelque façon, aux changements de s'accomplir.

4. Toute situation est collective.

Ce dernier postulat a des implications à la fois psycho-pédagogique et au niveau des orientations sociales. En effet, les situations qui engendrent des besoins de formation sont en général partagées et vécues par plusieurs agents de sorte qu'une intervention de formation sur mesure devra favoriser une approche pédagogique collective sans pour autant exclure l'apport des approches individuelles.

3. BUT DU PROJET

La présente recherche se propose de fouiller la littérature existante dans le but de présenter des schémas conceptuels, cadres théoriques, procédures, techniques et instruments qui serviraient de point de départ à quiconque voudrait procéder à une analyse de besoins.

Au delà de la recension de la littérature qui se situe au niveau des moyens, nous poursuivons essentiellement trois (3) objectifs:

1. Elaborer un instrument et/ou une méthode de diagnostic des besoins de formation d'une entreprise;
2. Appliquer et évaluer cet instrument et/ou cette méthode à un groupe déterminé à l'intérieur d'une entreprise;
3. Mettre au point un projet d'intervention au niveau de la formation de ce groupe.

4. QUESTIONS DE LA RECHERCHE

1. Quelle est la perception des employés de leurs besoins de formation et de perfectionnement (situation idéale) à partir de leur situation actuelle?

2. Quelle est la perception de leurs supérieurs immédiats ou d'autres membres hiérarchiques de l'organisation par rapport aux mêmes besoins?

3. Quels sont les écarts qui existent entre ces diverses perceptions et qui ont des implications sur un éventuel programme de formation?

4. Quel projet d'intervention est susceptible de répondre le plus adéquatement possible aux besoins identifiés?

5. IMPORTANCE ET SIGNIFICATION DU PROJET

Nous n'avons pas trouvé de recherche dans notre milieu qui présente des appuis conceptuels et une démarche cohérente pour arriver à cerner les besoins de formation des employés d'une entreprise industrielle. Pourtant l'on parle depuis quelques années de formation sur mesure mais nous ne semblons pas disposer des instruments diagnostics qui nous permettraient d'être vraiment capable d'identifier les besoins.

Cette recherche voudrait donc fournir des indications et expérimenter une démarche spécifique avec un groupe déterminé. En ce sens nous espérons qu'elle puisse être utile à d'autres personnes qui voudront s'inspirer de notre document pour élaborer une démarche et une stratégie d'intervention dans leur domaine respectif.

6. DEFINITION DES TERMES

Besoin (need): Un écart entre une situation idéale et une situation concrète.

Analyse de besoin (needs assessment): Le processus ou la démarche qui consiste d'une façon formelle à mesurer l'écart entre la situation idéale et la situation actuelle.

Formation sur mesure: L'agencement d'opérations fonctionnelles dans une dynamique de participation de tous les

agents impliqués à toutes les phases de l'intervention.

Intervenant: Personne-ressource dont le rôle consiste à amener les participants, au moyen de différentes techniques, à préciser leurs besoins de formation.

Participant: Toutes personnes qui s'impliquent volontairement dans le processus de l'analyse des besoins de formation et/ou de perfectionnement.

Projet d'intervention: Document qui traduit concrètement comment et quelles activités d'apprentissage peuvent réaliser les objectifs éducatifs identifiés.

Procédure: Ensemble des actes qui doivent être accomplis pour réaliser un projet, disposés en ordre séquentiel.

Technique: Ensemble de procédés, ou méthodes employées pour produire une oeuvre ou obtenir un résultat.

Instrument: Objet fabriqué servant à exécuter ou faire une opération (les instruments doivent être spécifiques à la fonction analysée et leur construction constitue une des étapes de l'analyse même).

Processus: Ensemble de phénomènes, conçus comme actifs et organisés dans le temps.

Chapitre II

REVUE DE LA LITTERATURE

A. SCHEMAS CONCEPTUELS DE L'ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION

L'analyse des besoins est devenue un thème central de la formation continue. Elle occupe une place importante dans les énoncés pédagogiques consacrés à la formation des adultes: analyser les besoins, les cerner, les détecter; découvrir les besoins implicites, latents, opposés aux besoins explicites, manifestes; faire émerger les vrais besoins, etc. Ainsi les pratiques d'analyse des besoins favorisent l'établissement d'une politique de formation, précèdent les actions de formation, imprègnent le déroulement des pratiques pédagogiques.

L'analyse des besoins est souvent présentée comme un trait spécifique de la formation des adultes et un acquis pédagogique qu'il serait souhaitable d'étendre en formation initiale. Le langage des formateurs n'échappe toutefois pas à une ambiguïté fondamentale: il hésite sans cesse entre ce qui est supposé relever d'une pulsion profonde de l'être et ce qui est supposé n'être que l'expression de déterminations sociales, entre ce qui est considéré comme une demande authentique de formation correspondant à un désir de savoir, et ce qui est considéré comme une commande sociale de formation traduisant en grande partie des exigences extérieures aux individus.

A. 1. LES MODES DE DETERMINATION DE BESOINS EN FORMATION

A partir de pareilles interrogations, Barbier et Lesne (1976, 1977) ont effectué une recherche sur les pratiques d'analyse des besoins en France. Refusant tout à la fois de se centrer essentiellement sur les discours, justifications, rationalisations produits à propos des pratiques d'analyse des besoins ou sur l'aspect purement procédural ou techniques de ces pratiques, cette recherche s'est attachée à restituer les règles objectives de fonctionnement de ces pratiques, y compris la définition des rapports et rôles sociaux que ces règles de fonctionnement comportent.

Les auteurs présentent un cadre d'analyse sociologique susceptible d'éclairer et d'organiser les significations réciproques de pratiques qui, au premier abord, peuvent paraître extrêmement hétérogènes et divergentes. Il a pour but de saisir les règles de fonctionnement de ces pratiques et non de décrire leur déroulement concret.

Les modes de détermination des besoins ne sont pas des guides pour l'action, ils ne sont pas directement opératoires. Ils fournissent plutôt un cadre d'analyse permettant de comprendre ce qui se passe dans la réalité et d'interpréter les faits selon une grille. Les trois approches proposées sont:

(1) approche par la détermination des exigences de fonctionnement des organisations;

(2) approche par l'expression des attentes des individus et des groupes;

(3) approche par la définition des intérêts sociaux dans les situations de travail.

Dans les pages qui suivent, nous emprunterons largement à ces auteurs pour constituer ce que nous avons appelé le schéma conceptuel de l'analyse des besoins en formation.

1. Approche par la détermination des exigences du fonctionnement des organisations

Dans cette approche, l'élément premier est constitué par l'existence préalable d'un référent, c'est-à-dire un ensemble de compétences jugées nécessaires pour la maîtrise d'une situation professionnelle donnée. La définition de ces compétences peut être précise ou très floue: elle n'en est pas moins toujours une traduction ou une retraduction des entreprises dans le cadre du système économique et social existant.

A ce référent qui joue le rôle de modèle à poursuivre s'ajoute un référé qui est, lui, directement tiré de l'observation du déroulement effectif des activités professionnelles: les compétences réelles ou performances manifestées par les individus concrets occupant ou devant occuper ces situations professionnelles. Des instruments très divers peuvent être utilisés dans l'établissement de ce rapport: il peut s'agir d'instruments de mesure très sophistiqués ou de critères très subjectifs; l'opération n'en garde pas moins dans tous les cas sa nature profonde, qui est d'être une opération d'évaluation.

Les personnes qui réalisent cette opération peuvent avoir des statuts très différents: généralement, il s'agit de personnes détenant un pouvoir hiérarchique, mais il peut s'agir aussi de spécialistes de la formation ou de l'analyse du travail. Bien sûr, le résultat obtenu est la détermination d'un certain nombre de lacunes qui ne s'expriment pas d'emblée en termes de formation mais plutôt en termes de compétence, de qualifications. C'est seulement à l'occasion d'une opération complémentaire que ces objectifs seront transformés en objectifs de formation proprement dits.

Mais revenons au référent (ensemble de compétences jugées nécessaires, pour la maîtrise d'une situation professionnelle donnée) et à ses conditions de réalisation qui nous permettront de distinguer trois différents types de démarches dans les pratiques relevant de ce mode de détermination des besoins en formation. Ces types de démarches sont évidemment à rapprocher des politiques du personnel suivies par les entreprises, dont elles ne sont qu'un aspect:

a) La définition des compétences requises pour la maîtrise d'une situation professionnelle peut en effet <u>avoir été directement déduite des objectifs industriels ou économiques de l'entreprise</u>, sans prise en compte effective des hommes qui auront à réaliser ces objectifs.

On se trouve alors en présence d'une définition abstraite des postes et fonctions qui est généralement utilisée avec le personnel d'exécution. Les objectifs industriels et économiques à partir desquels s'effectue la définition des postes et fonctions peuvent en effet être très divers mais ils sont généralement de deux natures:

- soit d'objectifs concrets: résultat industriel à atteindre, introduction de nouvelles techniques, introduction de nouveaux services, création de nouvelles fonctions. On parle alors "d'approche opérationnelle" ou "d'approche par les cas de formation".

- soit d'objectifs plus généraux qui découlent des nécessités de survie ou de développement des entreprises et qui peuvent être appréhendés de manière plus ou moins intuitive par les divers responsables du fonctionnement de ces entreprises. On parlera alors de "l'adaptation au poste" et l'on utilisera généralement un langage emprunté à l'analyse du travail.

b) La définition des compétences requises pour la maîtrise d'une situation professionnelle peut par ailleurs avoir été précédée par une appréciation des ressources humaines dont dispose l'entreprise. La définition des postes et fonctions ne se déduit pas simplement des objectifs industriels et économiques de l'entreprise mais elle est le résultat d'un effort de prise en compte simultanée de ces objectifs et de l'appréciation qui aura pu être faite des compétences potentielles des hommes qui auront à

réaliser ces objectifs.

Dans cette catégorie de démarches, il convient de ranger les pratiques d'analyse des besoins mises en oeuvre dans le cadre d'une politique de gestion du personnel:

- gestion prévisionnelle du personnel utilisée habituellement avec un personnel d'encadrement;
- gestion statutaire du personnel plus fréquente avec les fonctionnaires;
- ou encore, gestion non centralisée des promotions, qui est le cas le plus courant.

Un des instruments favoris des pratiques d'analyse des besoins effectuées dans ces conditions est une combinaison de l'entretien d'évaluation et de l'entretien de formation.

c) La définition des compétences requises pour la maîtrise d'une situation professionnelle peut enfin s'opérer de manière beaucoup plus pragmatique à partir des phénomènes affectant le fonctionnement effectif des entreprises: anomalies, incidents de toute nature, ratés de production, erreurs, fautes, dysfonctionnement de toute nature. Les compétences exigées des agents sont élaborées sur la base de ces observations.

Ce type de démarche nécessite et permet, plus que d'autres, une association des intéressés, en particulier lorsque les dysfonctionnements que l'on veut éviter sont des accidents du travail.

On a vu ainsi se développer dans cette perspective des procédures "d'entretien ouvrier sur le tas", des procédures d'analyse des accidents de travail avec la participation des intéressés. D'une manière générale, les méthodes d'analyse du travail basées sur le déroulement effectif des tâches peuvent être utilisées dans les démarches de ce type.

Conditions rendant possible l'approche par la détermination des exigences du fonctionnement des organisations

L'approche par les exigences de fonctionnement des organisations est de loin l'approche la plus courante; elle est utilisée spontanément par la plupart des organisations. Elle rencontre toutefois un succès très inégal; c'est qu'en effet son fonctionnement suppose un certain nombre de conditions:

1° La plus importante de ces conditions est l'existence préalable d'une politique précise en matière de qualification et d'emploi

L'existence d'une politique en matière de qualification et d'emploi s'impose puisque toute démarche relevant du premier mode part de ce que nous avons appelé "les compétences requises par les situations professionnelles".

Pour pouvoir être élaborée de manière précise, cette politique suppose:

(a) L'existence de perspectives de développement pour cette organisation, donc une situation qui lui soit relativement favorable;

(b) L'existence d'une relation entre ce développement et la modification des qualifications des agents de cette organisation;

(c) Enfin, une certaine capacité de cette organisation à prévoir et à planifier son développement, à en analyser les conditions, notamment celles relatives à la qualification du personnel dont nous venons de parler.

En d'autres termes, l'organisation doit être en mesure de percevoir clairement les problèmes professionnels, les problèmes de qualification que posent son fonctionnement et son développement. Aussi, mettra-t-elle en place des démarches d'analyse des besoins qui combineront une procédure permettant de déterminer "les compétences requises par les situations professionnelles" et une procédure d'évaluation des compétences effectives présentées par les individus par rapport à ces "compétences requises".

Certaines situations rendent indispensable l'existence d'une telle politique:

- C'est par exemple la spécificité des procédés de fabrication ou la spécificité de certaines fonctions pour lesquelles il n'existe pas de formation correspondante dans le système éducatif;
- Ce peut être aussi l'emploi d'une technologie avancée dont l'évolution est rapide et amène de fréquents changements, ce qui impose des formations d'adaptation, de reconversion (recyclage).

Ceci explique que c'est souvent dans les entreprises où sont organisées depuis longtemps d'importantes activités de formation que le premier mode de détermination fonctionne de la manière la plus satisfaisante. Ces entreprises, en mettant en place une politique des qualifications et de ce fait une politique de formation, ont répondu à une contrainte interne directement liée à leur fonctionnement et à leur développement et non à une contrainte externe. Une des conditions primordiales de ce mode est l'existence et la mise à jour de "besoins professionnels" de la part des entreprises: cette condition n'est toutefois pas la seule.

2° <u>D'autres conditions, davantage relatives aux réactions des salariés, jouent un rôle important</u>

Ces conditions ont trait aux possibilités d'adhésion des salariés aux objectifs produits, objectifs qui ne les concernent qu'en tant qu'agents de fonctionnement et qui ont été le plus souvent élaborés en leur absence.

Cette adhésion est importante car c'est d'elle que dépend le refus ou l'acceptation par les salariés de l'effort important que représente la formation, si courte soit-elle.

Plusieurs facteurs peuvent favoriser cette adhésion, notamment l'existence de perspectives professionnelles et une activité réduite des organisations de salariés sur le terrain de la formation.

a. L'existence de perspectives professionnelles

On remarque que l'emploi du premier mode de détermination ne pose pas de problèmes particuliers avec certains groupes, en particulier:

- Les catégories de personnel ou les secteurs de l'entreprise qui ont une particulière importance dans son fonctionnement ou son développement, c'est-à-dire les emplois que l'on a pu désigner comme étant stratégiques, v.g. le personnel technique volant pour une compagnie aérienne;
- D'une manière générale, le personnel très qualifié et dont la qualification est susceptible de se périmer rapidement.

Par contre, son emploi est particulièrement difficile avec les différentes catégories de personnel d'exécution qui adhèrent en général assez mal aux éventuels objectifs proposés. C'est qu'en effet entre en jeu le problème des incitations. Lorsque les directions des entreprises éprouvent des "besoins professionnels" vis-à-vis d'une catégorie de personnel, elles sont prêtes très souvent à lui consentir un certain nombre d'avantages au plan des rémunérations, des promotions, des conditions de travail. Dès lors, ce qui est objectif de fonctionnement ou de développement pour les entreprises devient perspectives professionnelles pour les salariés. L'acceptation des pratiques d'analyse des besoins relevant du premier mode en est grandement facilitée, d'autant plus que ce sont les mêmes responsables hiérarchiques qui pratiquent cette analyse et qui

jouent un rôle décisif dans les promotions. Dans cette situation, il y a un certain champ de recouvrement entre les intérêts des entreprises et les intérêts des salariés; le cas est particulièrement fréquent dans certaines grandes entreprises en expansion qui ont les moyens de faire intervenir une politique promotionnelle.

b. Une activité réduite des organisations syndicales de salariés sur le terrain de la formation

Plus l'activité syndicale est réduite sur le terrain de la formation, plus on a de chances de se trouver en présence de pratiques d'analyse des besoins relevant exclusivement du premier mode: les organisations disposent d'une plus grande liberté d'action pour conduire une politique de formation conforme à leurs intérêts, que cette politique s'accompagne ou non d'une politique d'avantages professionnels. Dans certains cas, une pratique sélective d'avantages professionnels peut désarmorcer des actions revendicatrices unifiées de la part du personnel.

D'une manière générale, l'absence d'activité syndicale favorise un plus grand isolement des salariés, qui peuvent alors soit penser la formation comme étant du seul ressort de la direction de l'entreprise, et donc estimer qu'ils n'ont pas de possibilité d'intervenir, soit se situer spontanément dans la perspective des besoins professionnels de l'entreprise. Une structure bureaucratique et une politique autoritaire des organisations renforcent parfois cet isolement.

2. Approche par l'expression des attentes des individus et des groupes

Cette approche se caractérise par un refus initial de prise en compte explicite des exigences de fonctionnement des entreprises. On est en présence d'une approche dont l'idéologie est de type humaniste ordonnée essentiellement autour de l'initiative personnelle.

Le point de départ est donc la situation particulière d'expression par les intéressés de leurs aspirations, désirs, attentes, quels que soient les domaines dans lesquels cette expression a pu se développer et quelles que soient les formes qu'elle a pu revêtir (notamment; demande individuelle, demande collective ou simplement... absence de demande).

L'hypothèse est faite qu'il existe un rapport étroit entre la position qu'occupe un individu ou un groupe dans les rapports de pouvoir et l'expression de ses désirs ou aspirations. Ce sont ces rapports de pouvoir qui dans la vie ordinaire bloquent l'expression. L'appréhension de ces rapports de pouvoir occupe donc une place centrale dans ce mode de détermination des besoins.

Pour l'essentiel, c'est l'animateur qui fait l'analyse de ces rapports. En fonction de la conception qu'il s'en fait, il met en place des situations nouvelles, spécifiques, où ces rapports sont supposés s'atténuer ou même se renverser. Du fonctionnement de ces dispositifs présentés généralement comme de "nouveaux lieux d'expression", il escompte un effet de libération de la parole, dont le résultat serait plus proche des "véritables" aspirations ou du moins d'une partie d'entre elles.

La fonction de l'animateur est celle d'un metteur en scène alors que les individus qui participent jouent un rôle d'acteurs sur une scène provisoire car la situation dans laquelle on les a mis ne peut être qu'éphémère, la parole ne leur est donnée que pour un temps, leur nouveau pouvoir ne leur est qu'octroyé.

Ce mode peut faire apparaître des demandes ou des objectifs dont la réalisation suppose une activité de formation, mais ce n'est là qu'une possibilité qui n'a rien d'automatique, au contraire. De toute façon, la formulation éventuelle d'objectifs de formation proprement dits suppose une nouvelle opération de retraduction pour être fonctionnelle.

Comme pour l'approche précédente, il est possible de distinguer parmi les démarches relevant de ce mode de détermination des besoins, trois grands types de démarches se différenciant cette fois par le type d'analyse que fait l'animateur des rapports de pouvoir existants, et donc par le type de dispositif qu'il met en place et le type de position qu'il y prend.

a) Ces rapports de pouvoir peuvent être appréhendés comme étant surtout des rapports d'individu à individu et le problème de la suppression de leurs effets se ramène à la suppression de tout élément répressif dans les échanges. L'animateur prend dans ce cas une position psychosociologique: non-directivité, activités de groupe, activités de jeux, simulation, création d'événements, etc.

b) Ces rapports de pouvoir peuvent aussi être appréhendés comme des rapports implicites ou cachés entre les groupes occupant des places différentes dans les organisations et le problème de la suppression de leurs effets se ramène à celui de leur dévoilement par un analyste. L'animateur, qui est obligatoirement dans ce cas un intervenant extérieur, joue évidemment un rôle principal puisqu'il est l'analyseur de la commande; il peut d'ailleurs se proposer des objectifs plus ou moins interventionnistes: simple clarification de la commande ou modification de celle-ci.

c) Enfin, ces rapports de pouvoir peuvent être considérés comme des rapports durables entre les groupes, et dans ce cas le problème de la suppression de leurs effets inhibants se ramène à celui de la mise en place de structures provisoires de mise en présence des différentes forces concernées, de structures provisoires de participation. Ces structures généralement temporaires ont trait à des problèmes de fonctionnement global de l'organisation et le rôle de l'animateur dans ces conditions est celui d'un intermédiaire entre des forces devenues explicites.

Conditions rendant possible l'approche par l'expression des attentes des individus et des groupes

L'ensemble des pratiques d'analyse des besoins relevant du second mode se caractérise principalement par la mise en place de dispositifs qui, à travers l'octroi de certaines formes de pouvoir aux individus, visent à créer des situations favorisant l'expression des aspirations et attentes.

1° Premier type de contexte

Les organisations pratiquent habituellement des analyses de besoins relevant du second mode lorsque;

a. Les objectifs en matière de qualification ne s'imposent pas de manière directe aux organisations. Cette caractéristique peut être observée à propos de l'ensemble du personnel d'une organisation ou à propos d'une partie seulement de ce personnel.

- Dans le premier cas (ensemble du personnel), il s'agit souvent d'organisations dont la nature des activités, le type de fonctionnement, font qu'elles sont moins sensibles que les entreprises industrielles ou commerciales à la pression directe des obligations qu'imposent les contraintes économiques, et notamment la concurrence. Ces organisations sont par exemple de type socio-éducatif, socio-culturel, médico-social. Les exigences de fonctionnement s'y révèlent moins directement contraignantes que dans le secteur dit de la "production" proprement dite.

- Dans le second cas (partie du personnel), il s'agit souvent d'organisations de type industriel ou commercial, mais qui comportent une importante proportion de personnel d'exécution. Les tâches accomplies par ce type de personnel sont souvent très spécifiques et très pauvres; les compétences requises pour les effectuer sont réduites: les

directions des organisations éprouvent très peu de "besoins professionnels" pour ce type de personnel; rien ne s'impose avec évidence.

Ce facteur apparaît comme une condition nécessaire à l'usage habituel et régulier, par une entreprise, de procédures d'analyse des besoins relevant du second mode, mais il n'en est pas une condition suffisante; d'autres éléments doivent intervenir, tendant à rendre nécessaire la participation des salariés à la production des objectifs de formation.

b. <u>La participation des intéressés à la production des objectifs de la formation se révèle nécessaire</u>

La détermination des objectifs de formation a contraint les organisations à faire participer les intéressés pour les raisons suivantes:

- La première de ces raisons réside dans le fait que le personnel des organisations est très peu familier avec des activités de formation continue. Une action de sensibilisation initiale se révèle absolument nécessaire pour provoquer le minimum d'adhésion aux objectifs produits, ce qui est indispensable à la réussite d'une action de formation.

- La seconde de ces raisons est l'existence dans certaines de ces organisations de personnel à niveau de formation initiale élevée. Si les activités de ce personnel sont essentiellement de type intellectuel, ce personnel sera

extrêmement réticent à toute forme de détermination autoritaire d'objectifs le concernant, surtout si ces objectifs n'ont qu'un lien relativement frêle avec leur situation professionnelle.

- La troisième raison, extrêmement importante, réside dans "l'obligation de faire quelque chose" pour les catégories de travailleurs les plus défavorisés. Comme les organismes ou entreprises n'éprouvent pas de besoins professionnels précis pour ces catégories de travailleurs, elles sont doublement contraintes de solliciter de leur part une expression de leurs attentes, de leurs aspirations. D'abord, les objectifs produits dans ce cadre sont les seuls susceptibles d'être produits, ensuite ils présentent la garantie de faire l'objet d'une adhésion minimum.

2° Deuxième type de contexte

Dans ce type de contexte, les organisations utilisent habituellement des démarches relevant du premier mode de détermination mais l'usage sporadique de dispositifs relevant du second mode correspond à des situations temporaires et la mise en oeuvre de ces pratiques est une manière de répondre à ces situations.

Dans ces cas, l'on constate généralement une dégradation du climat social de l'ensemble d'une organisation ou seulement d'un de ses secteurs.

- Le cas le plus fréquent est celui de tensions existant de manière plus ou moins explicite entre les directions ou le management supérieur des organisations et les différentes catégories de cadres. Le personnel d'encadrement peut revendiquer un accroissement de pouvoir ou de responsabilité à l'occasion par exemple d'une restructuration ou d'une fusion. La direction s'adresse alors à des organismes qui nourissent explicitement dans la formation offerte le projet de favoriser la libération de l'expression chez les individus, mais en définitive, ces manifestations s'effectuent en vase clos, en dehors des structures du pouvoir réel.

- Cette dégradation du climat peut toucher l'ensemble d'une entreprise. Dans ce cas, la mise en oeuvre de pratiques relevant du second mode, dans un but d'apaisement social, concerne des personnels très diversifiés. L'existence de dysfonctionnement temporaire où encore une situation de récession peut empêcher la direction de produire des objectifs en matière de qualification et d'emploi et crée tensions et malaises chez tout le personnel qui s'interroge sur ses perspectives d'emploi. La mise en oeuvre de ces pratiques est facilitée lorsque les organisations syndicales sont inexistantes, manifestent une activité très réduite ou font preuve de peu d'expérience en matière de formation.

- Cette dégradation du climat peut enfin toucher toute une localité ou une région. On constate que quelquefois ces pratiques, qui ont entre autres fonctions de masquer certains problèmes et d'en détourner les individus et les groupes, en leur donnant d'autres lieux d'expression, peuvent être mises en oeuvre à un échelon plus vaste encore, comme une localité ou une région.

3. Approche par la définition des intérêts sociaux dans les situations de travail

Avec cette approche, l'on se retrouve obligatoirement dans une situation sensiblement différente caractérisée par le fait que les intéressés, en tant que groupe social, sont organisés ou susceptibles de s'organiser de manière durable et autonome. Ils exercent de ce fait dans la situation un pouvoir limité mais réel qui ne leur est en aucune façon octroyé.

A l'exercice de ce pouvoir correspondent, d'une part, des structures de défense d'intérêts (comme les syndicats) qui présentent un caractère permanent par rapport à l'analyse des besoins proprement dite, d'autre part, des lieux de négociation des conditions de vie et de travail et dans cette conjoncture la détermination des besoins en formation n'est donc qu'un enjeu parmi d'autres d'un conflit social plus large.

La caractéristique invariable de ce mode de détermination de besoins est que l'on part d'une analyse de situations de travail:

contenu des tâches à effectuer, conditions matérielles et sociales de l'exercice du travail, perspectives d'emploi, l'état des rapports sociaux dans l'entreprise et même la biographie scolaire, professionnelle et sociale des intéressés. Le résultat est la réunion d'un certain nombre de données qui sont mises en relation par les intéressés avec leurs "positions".

Cette mise en relation peut s'effectuer à l'aide d'instruments assez divers mais un instrument caractéristique et privilégié de ce mode de détermination des besoins en formation est certainement le travail en groupes socialement et professionnellement homogènes, se constituant sur la base du volontariat et travaillant dans des conditions familières à leurs membres.

L'étape immédiatement postérieure à l'analyse des besoins effectuée selon ce mode est en effet la négociation du plan de formation qui voit la confrontation des objectifs et revendications ainsi dégagés par les salariés avec les objectifs des directions tels qu'ils ont pu être déterminés par un autre processus.

Dans ce mode de détermination des besoins, on le voit, les salariés jouent un grand rôle mais ils le jouent en tant qu'agents sociaux insérés dans une pratique de groupe social: c'est en tant que groupe organisé qu'ils jouent un rôle dominant dans le processus d'analyse des besoins qui les concernent et sur lesquels ils exercent une maîtrise.

Dans cette perspective, ils peuvent solliciter d'un animateur de formation une activité qui peut être variable allant du simple conseil jusqu'à une certaine prise en charge du dispositif mais cela ne constitue jamais l'essentiel du processus.

Dans un but descriptif, on peut par exemple distinguer différents types de situation de formation selon l'importance des forces que les partenaires sociaux sont disposés à engager dans ce domaine: cela dépend évidemment de l'intérêt particulier qu'ils y trouvent et des forces dont ils disposent en général.

On peut généralement rencontrer deux situations assez différentes:

a) L'une est caractérisée par une opposition active d'intérêts divergents mais pouvant néanmoins faire l'objet d'une négociation. Les futurs formés constituent un groupe organisé aussi bien dans la définition de leurs intérêts par rapport à la formation que dans la défense de ces intérêts. Ils ont en face d'eux un partenaire social qui fait également preuve de présence et d'activité sur le terrain de la détermination des besoins en formation, mais qui en plus dispose des moyens nécessaires à la satisfaction de ces besoins. C'est une situation assez fréquente.

b) Une autre situation de formation s'est au contraire caractérisée par une grande disparité entre l'activité déployée par

les organisations de salariés et celle déployée par les directions. Dans cette situation, qui est moins fréquente que la première, les salariés peuvent avoir l'initiative et trouver en face d'eux un partenaire qui n'est ni très présent ni très actif sur le terrain de la détermination des besoins, mais qui garde tout son pouvoir sur le terrain des moyens de satisfaction de ces besoins.

Conditions rendant possible l'approche par la définition des intérêts sociaux dans les situations de travail

Nous avons montré que le troisième mode de détermination présentait des caractères très spécifiques: la production d'objectifs de formation y est le fait de groupes sociaux organisés agissant en fonction de la conception qu'ils se font de leurs intérêts et des modalités de leur défense dans une situation donnée. Pour qu'une telle approche soit possible, deux conditions semblent s'imposer:

1° condition: Les directions des entreprises ou des organisations admettent explicitement que les organisations syndicales ont des responsabilités dans l'analyse des besoins en formation. Cette situation est relativement rare, parce que contraire aux conceptions et habitudes des directions d'entreprises. Trois facteurs peuvent contribuer à créer cette situation.

- L'absence de "perspectives" en matière de qualification et d'emploi. Cette caractéristique est assez proche de celle que nous avons décrite à propos du second mode sous la

rubrique "les objectifs en matière de qualification ne s'imposent pas de manière directe aux organisations". Cette situation, dans la mesure où elle interdit l'usage du premier mode de détermination, constitue une condition permissive pour l'usage à la fois du second et du troisième mode.

Du côté des directions, cette absence de perspectives se manifeste par une incapacité à formuler des objectifs dans le domaine des qualifications. Cette incapacité peut avoir deux causes. Soit que l'entreprise n'ait pas la possibilité ou la volonté d'élaborer un plan de développement qui permette d'orienter les choix en matière professionnelle pour l'ensemble des catégories socio-professionnelles, soit que l'entreprise se caractérise par une structure des qualifications marquée par la présence d'un grand nombre d'ouvriers spécialisés ou de manoeuvres qui n'ont aucune chance de voir évoluer sensiblement leur situation professionnelle. Dans ce cas, l'incapacité de la direction à formuler des objectifs professionnels concerne ces seules catégories, qui représentent cependant l'essentiel du personnel.

Du côté des salariés, cette absence de perspectives professionnelles se traduit par une grande dépendance vis-à-vis de l'emploi occupé. Les salariés occupent des emplois très spécialisés au contenu très pauvre, ils craignent le chômage et la récession, ils travaillent dans des organisations implantées

dans des régions où le marché du travail offre très peu de possibilités, ils sont pessimistes sur les possibilités d'action au plan professionnel. Les salariés sont donc en position de faiblesse et une plus grande tolérance de la part des directions est possible au niveau de la définition des responsabilités dans la conduite de l'analyse des besoins en formation puisque les moyens d'action des salariés sont en fait très limités.

- Le désir des directions de ne pas faire de la formation un terrain de lutte. Il peut s'agir dans certains cas d'une politique délibérée: une plus grande tolérance dans ce domaine permet d'être plus exigeant dans d'autres. Il peut aussi s'agir d'unn nécessité, particulièrement dans les diverses situations où le climat social a pu se détériorer. Dans ce cas, la politique de formation est l'instrument d'une politique d'apaisement.

- La pression syndicale. D'une façon générale, l'activité syndicale a une grande importance. C'est grâce à elle que dans une entreprise les groupes sociaux prennent conscience de leur situation, définissent leurs intérêts à long et à court terme et les défendent.

2° condition: Les organisations de salariés doivent déployer une activité spécifique dans le domaine de la formation. La formation est dans ce cas vue comme un terrain, un des enjeux de la lutte

syndicale pour la défense des conditions de vie et de travail. Cette condition est indispensable pour la mise en oeuvre d'une démarche relevant du troisième mode de détermination des besoins de formation et les syndicats doivent être disposés à y investir des énergies.

Conclusion

En terminant cette première partie de l'exposé portant sur le schéma conceptuel, nous pouvons ajouter qu'il se peut que telle opération ou tel dispositif présenté comme caractéristique d'un mode donné de détermination des besoins soit parfois utilisé dans un autre. Cet usage ne remet pas en cause le fait que l'immense majorité des pratiques relève d'une façon déterminante de l'un ou l'autre mode car il y a hétérogénéité entre ces derniers dans leur structuration globale. Cependant, en résumé l'on peut dire:

a. Que l'on a toutes les chances de rencontrer des pratiques d'analyse des besoins relevant du premier mode dans les contextes où pour des raisons diverses;
   - les organisations ont la capacité de produire des objectifs précis en matière de qualification professionnelle et d'emploi, et de les traduire rapidement en termes de formation.
   - les salariés ne sont pas susceptibles de remettre en cause ces objectifs, soit qu'ils en tirent des bénéfices directs ou indirects, soit qu'ils n'ont pas la possibilité d'en produire d'autres qui seraient plus directement reliés à leur situation de salariés.

b. Lorsque l'on rencontre des pratiques d'analyse des besoins relevant du second mode dans des organisations les utilisant de matière habituelle, on observe généralement que, pour des raisons diverses:

- d'une part, les objectifs en matière de qualification ne "s'imposent" pas de manière directe aux organisations;
- d'autre part, la participation des intéressés à la production des objectifs de la formation se révèle nécessaire.

c. Enfin, on a toutes les chances de rencontrer des pratiques d'analyse des besoins relevant du troisième mode dans les contextes où:

- d'une part, les directions admettent explicitement que les organisations de salariés ont des responsabilités dans l'analyse des besoins (elles le font pour des raisons diverses: en cas d'absence de "perspectives" de développement, donc de qualification et d'emploi, lorsqu'elles ont la volonté de ne pas faire de la formation un terrain de lutte, en cas de pression syndicale);
- d'autre part, les organisations de salariés sont disposés à engager un minimum de forces dans ce domaine.

Tableau-synthèse

Pour fins de mémoire et aussi afin de présenter les traits caractéristiques des trois modes de détermination des besoins, un tableau-synthèse consigne les principaux éléments d'information sous les six (6) rubriques suivantes:

1. Matériaux traités de manière privilégiée
2. Dispositif mis en place
3. Opération dominante
4. Rôle des principaux agents impliqués dans le dispositif
5. Résultat du processus
6. Arrière plan idéologico-théorique.

De plus, les conditions rendant possible la mise en oeuvre des différents modes de détermination sont aussi présentées sous forme de tableau-récapitulatif.

TABLEAU 1

TABLEAU-SYNTHESE

LES MODES DE DETERMINATION DES BESOINS EN FORMATION

	APPROCHE PAR LA DETERMINATION DES EXIGENCES DE FONCTIONNEMENT DES ORGANISATIONS	APPROCHE PAR L'EXPRESSION DES ATTENTES	APPROCHE PAR LA DEFINITION DES INTERETS SOCIAUX DANS LES SITUATIONS DE TRAVAIL
MATERIAUX TRAITES DE MANIERE PRIVILEGIEE	1) Les compétences requises par les situations professionnelles, découlant des exigences concrètes de fonctionnement de l'entreprise (ou des organisations en général) dans le cadre du système économique et social existant. 2) Les compétences effectives (= performances) des individus dans leur travail.	1) L'expression, dans une situation donnée, des aspirations, désirs, attentes. 2) Les conditions de cette expression et notamment les rapports de pouvoir jugés caractéristiques de cette situation.	1) Les données de la situation de travail, c'est-à-dire: a. les conditions générales et particulières de l'exercice du travail (ici et maintenant). b. le jeu des rapports sociaux déterminant leur définition et leur chargement. 2) La conception que se font, à partir de leur expérience, les groupes sociaux organisés, de leurs intérêts généraux et des modalités de leur défense, c'est-à-dire leurs "positions".
DISPOSITIF MIS EN PLACE	Mise en place de conditions ou instruments permettant de référer les unes aux autres compétences effectives des individus et compétences requises par les exigences	Mise en place de "situations nouvelles" susceptibles de présenter des effets spécifiques sur l'expression individuelle et collective des aspirations, désirs,	En référence explicite aux activités et structures (comme les syndicats) au travers desquelles s'effectue habituellement la confrontation des intérêts sociaux,

TABLEAU-SYNTHESE (suite)

LES MODES DE DETERMINATION DES BESOINS EN FORMATION

	APPROCHE PAR LA DETERMINATION DES EXIGENCES DE FONCTIONNEMENT DES ORGANISATIONS	APPROCHE PAR L'EXPRESSION DES ATTENTES	APPROCHE PAR LA DEFINITION DES INTERETS SOCIAUX DANS LES SITUATIONS DE TRAVAIL
DISPOSITIF MIS EN PLACE	concrètes de fonctionnement.	attentes: création de lieux nouveaux d'expression, de lieux de "libération de la parole".	utilisation par les groupes sociaux organisés de lieux ou d'instruments permettant de mettre en relation "positions" générales et situation particulière.
OPERATION DOMINANTE	Evaluation: appréciation, estimation, mesure des compétences des individus par rapport aux compétences requises par les exigences concrètes de fonctionnement.	Exploration des aspirations, désirs, attentes par la provocation ou la suscitation d'une nouvelle expression individuelle ou collective.	Dans l'élaboration de projets concrets d'action individuels ou collectifs, mise en relation: 1) des données de la situation de travail, qui aura fait l'objet d'une analyse. 2) de la conception que se font, à partir de leur expérience, les groupes sociaux organisés de leurs intérêts généraux et des modalités de leur défense.

TABLEAU-SYNTHESE (suite)

LES MODES DE DETERMINATION DES BESOINS EN FORMATION

	APPROCHE PAR LA DETERMINATION DES EXIGENCES DE FONCTIONNEMENT DES ORGANISATIONS	APPROCHE PAR L'EXPRESSION DES ATTENTES	APPROCHE PAR LA DEFINITION DES INTERETS SOCIAUX DANS LES SITUATIONS DE TRAVAIL
ROLE DES PRINCIPAUX AGENTS IMPLIQUES DANS LE DISPOSITIF	1) L'animateur: c'est un hiérarchique ou un spécialiste oeuvrant comme agent d'organisation du fonctionnement de l'entreprise (ou des organisations). 2) Les intéressés: diversement impliqués, ils agissent toujours en tant qu'agents de fonctionnement.	1) L'animateur: c'est un "spécialiste" des relations humaines qui ne s'affirme pas toutefois en tant que tel. 2) Les intéressés: ils jouent un rôle d'acteurs dans la nouvelle situation créée.	1) L'animateur: rôle de proposition et de soutien technique. 2) Les intéressés: ce sont des agents sociaux insérés dans une pratique spécifique de groupe social.
RESULTAT DU PROCESSUS	Explication des conséquences des exigences concrètes de fonctionnement sur la qualification des hommes. Ces objectifs formulés dans le champ des qualifications sont assez rapidement retraduits en objectifs de formation proprement dits.	Emergence (sous forme de demandes) d'objectifs constitués par les nouvelles expressions d'aspiration. Ces objectifs ne sont pas toujours inducteurs de formation.	Dégagement d'objectifs pour l'action collective: ces objectifs sont relatifs tout à la fois à des projets concrets d'action, individuels et collectifs, comportant obligatoirement un aspect formation, et aux conditions de réalisation de ces projets

TABLEAU-SYNTHESE (suite)

LES MODES DE DETERMINATION DES BESOINS EN FORMATION

	APPROCHE PAR LA DETERMINATION DES EXIGENCES DE FONCTIONNEMENT DES ORGANISATIONS	APPROCHE PAR L'EXPRESSION DES ATTENTES	APPROCHE PAR LA DEFINITION DES INTERETS SOCIAUX DANS LES SITUATIONS DE TRAVAIL
RESULTAT DU PROCESSUS			(notamment les conditions de déroulement des activités de formation).
ARRIERE-PLAN IDEOLOGICO-THEORIQUE	1) Déterminisme des besoins. Les besoins ont une certaine objectivité; ils s'imposent d'eux-mêmes; ils correspondent à un certain niveau de développement technico-économique dont découlent un certain nombre de conséquences sur les situations professionnelles. 2) L'individu doit s'adapter; l'économique est le domaine de la contrainte consentie.	1) Les "besoins" n'existent pas en soi, il n'existe que des "désirs" dont l'expression est inhibée ou faussée et qu'il convient de faire émerger par des procédures appropriées. Tout le monde peut s'exprimer: les désirs ou aspirations, une fois exprimés, ont une égale valeur sociale; s'exprimer c'est prendre le pouvoir. 2) L'individu est le sujet de sa vie sociale et donc le sujet premier de sa formation.	1) La détermination des besoins s'effectue au travers de pratiques sociales hétérogènes et éventuellement contradictoires. 2) L'individu est à la fois agi et acteur dans le jeu des rapports sociaux; il ne peut en modifier les conditions d'exercice notamment qu'en s'insérant dans une pratique spécifique de groupe social.

TABLEAU-SYNTHESE (suite)

LES MODES DE DETERMINATION DES BESOINS EN FORMATION

	APPROCHE PAR LA DETERMINATION DES EXIGENCES DE FONCTIONNEMENT DES ORGANISATIONS	APPROCHE PAR L'EXPRESSION DES ATTENTES	APPROCHE PAR LA DEFINITION DES INTERETS SOCIAUX DANS LES SITUATIONS DE TRAVAIL
ARRIERE-PLAN IDEOLOGICO-THEORIQUE		Pour favoriser son expression et la prise en charge de ses problèmes de formation, il convient de le "libérer" au maximum des déterminations et conditions sociales extérieures à lui.	

TABLEAU II

TABLEAU RECAPITULATIF

CONDITIONS SOCIALES RENDANT POSSIBLE LA MISE EN OEUVRE

DES DIFFERENTS MODES DE DETERMINATION

PREMIER MODE Détermination à partir de la définition des exigences de fonctionnement des organisations	DEUXIEME MODE Détermination à partir de l'expression des attentes des individus et des groupes	TROISIEME MODE Détermination à partir de la définition des intérêts des groupes sociaux dans les situations de travail
On peut rencontrer des pratiques d'analyse de besoins relevant de ce mode dans les contextes où, pour des raisons diverses: - Les entreprises ou organisations ont la capacité de produire des objectifs précis en matière de qualification professionnelle et d'emploi, et de les traduire rapidement en termes de formation; - Les salariés ne sont pas susceptibles de remettre en cause ces objectifs, soit qu'ils en tirent des bénéfices directs ou indirects, soit qu'ils n'ont pas la possibilité d'en produire d'autres	a) On peut constater un usage habituel des pratiques d'analyse des besoins relevant de ce mode dans les contextes où, pour des raisons diverses: - D'une part, les objectifs en matière de qualification professionnelle ne semblent pas "s'imposer" de manière directe aux entreprises ou organisations (une augmentation ou une modification des niveaux de qualification n'a pas de répercussions immédiates sur leur fonctionnement ou leur développement);	On peut rencontrer des pratiques d'analyse de besoins relevant de ce mode dans les contextes où: - D'une part, les directions des entreprises ou organisations admettent explicitement que les organisations de salariés ont des responsabilités dans l'analyse des besoins en formation (elles peuvent l'admettre pour des raisons diverses: en cas d'absence de "perspectives" de développement et donc de qualification et d'emploi, lorsqu'elles ont la volonté de ne pas faire de la formation un terrain de lutte, en cas de pression syndicale);

TABLEAU RECAPITULATIF (suite)

CONDITIONS SOCIALES RENDANT POSSIBLE LA MISE EN OEUVRE

DES DIFFERENTS MODES DE DETERMINATION

	PREMIER MODE Détermination à partir de la définition des exigences de fonctionnement des organisations	DEUXIEME MODE Détermination à partir de l'expression des attentes des individus et des groupes	TROISIEME MODE Détermination à partir de la définition des intérêts des groupes sociaux dans les situations de travail
	qui seraient plus directement reliés à leur situation de salariés (et non de seuls agents de fonctionnement).	- D'autre part, la participation des intéressés à la production des objectifs de formation se révèle nécessaire. b) On peut constater un usage limité ou sporadique de ces pratiques dans des entreprises ou organisations mettant habituellement en oeuvre des pratiques relevant du premier mode, lorsque ces entreprises ou organisations sont confrontées à une situation de dégradation ou moins conjonctuelle ou sectorielle des rapports sociaux (du "climat social").	- D'autre part, les organisations de salariés sont disposés à investir des forces dans le domaine de la formation.

A. 2. UNE RECHERCHE QUEBECOISE TOUCHANT DES ASPECTS SIMILAIRES

A peu près à la même époque, Campeau et Leroux (1975) réalisèrent au Québec une recherche sur les différents types de formation sur mesure (ils en ont précisé trois) à partir des caractères différenciés de cent soixante-quatre (164) interventions éducatives.

Le type I qui reproduit sur le plan social les rapports que détermine la structure économique d'une société orientée vers la productivité

Ce type de formation sur mesure est le produit de la rencontre de trois groupes (industrie, service d'éducation des adultes, professeurs) et de leur conception de la formation. Il est fondé sur un diagnostic de la situation et sur une définition des objectifs de formation formulés par les industries selon leur perception des besoins. Cet ensemble de données, rapidement recueillies, constitue l'essentiel de la commande que pourra recueillir le service d'éducation des adultes grâce à une politique efficace de relations publiques.

Le Service d'éducation des adultes consultera quelques volumes et spécialistes pour adapter une programmation existante ou pour en inventer une au besoin. Le tout sera transmis à la clientèle par mode publicitaire et généralement réalisé dans un format de cours-maison non crédités par le corps professoral dans le respect intégral du modèle pédagogique traditionnel.

Chacun des trois groupes cherchera au-dèla de ses objectifs respectifs de transformation technologique, d'autofinancement et de transmission de connaissances ou d'habiletés, à adapter mécaniquement

des travailleurs à des changements de situation qu'ils n'ont pas à définir. Dans le même sens, on n'associera pas ces derniers à la définition du perfectionnement qu'on attend d'eux.

Les interventions de ce type rassemblent une clientèle hétérogène ou regroupée par l'industrie dans des secteurs d'activités techniques qui font généralement appel aux sciences chimiques, physiques, biologiques et administratives. Cette clientèle se situe surtout au plus bas niveau de l'échelle socio-professionnelle de notre population.

Le type II où l'institution éducative demeure toujours orientée vers l'adaptation de ses clientèles aux changements technologiques

La formation de ce type appartient généralement à l'institution éducative tout autant soucieuse des besoins des individus et des groupes que de ceux de l'entreprise. Les interventions que regroupe ce type rendent compte de la difficile position de l'institution éducative qui veut être présente au pluralisme social et culturel de groupes dont les rapports sont souvent tendus sinon conflictuels. La formation sur mesure, qui maintient ici son indifférence face aux normes du régime pédagogique et son respect de l'action du corps professoral, impose nettement une préoccupation pédagogique centrée sur le processus d'apprentissage de la personne.

Dès le point de départ, l'initiative de l'intervention appartient au service d'éducation des adultes et elle est réalisée en collaboration, tantôt avec l'entreprise, tantôt avec les participants,

si ce n'est avec les deux. Si l'industrie définit toujours ses besoins, elle le fera souvent avec le support du collège et en consultant quelques représentants. L'univers pédagogique de ces interventions manifeste nettement l'influence de l'institution éducative par l'introduction d'une participation moyenne des gens à former aux phases du processus d'intervention. La clientèle appartient à des secteurs du travail qui feront appel autant aux techniques humaines qu'aux techniques physiques, chimiques et biologiques.

En dernière analyse, ce type correspond sans doute aux attentes et au modèle de promotion individuelle de la classe moyenne dont la clef appartient aux dirigeants d'entreprise tant dans les industries que dans les services. Ce modèle entretient sans doute plusieurs liens avec les visées éducatives d'institutions qui ont dépassé une approche élitiste de la culture en se préoccupant toujours de valoriser la personne et de remplir leur fonction de socialisation transformée par les exigences du changement.

Le type III qui se distingue par le rejet d'une vision mécanique de l'apprentissage du travail et de la société et par l'intégration de la participation à la définition des objectifs à atteindre

Ce type de formation sur mesure réunit habituellement une clientèle homogène et regroupée, provenant surtout des services qui en ont l'initiative et qui le financent. Les interventions de ce type réfèrent généralement au champ des techniques humaines et un peu à celui des techniques administratives surtout par rapport à des

problèmes de gestion de personnel. Elles font souvent intervenir un personnel spécialisé en animation, qui agit dans un processus continu, tant au niveau des phases axées sur la définition des besoins et des objectifs qu'à celui des phases traditionnellement pédagogiques.

Si le changement impose des transformations, ces transformations peuvent être définies, du moins en partie, par les groupes en formation. La situation même du changement devient l'objet de l'apprentissage étroitement lié à l'action des groupes au travail. Tout n'est pas prédéterminé. Il y a place pour la créativité, pour l'exercice d'un esprit critique et pour l'autodétermination, et ce tant dans l'action qu'à chacune des phases du processus d'intervention.

La participation, telle qu'entendue dans ce type, oriente l'intervention vers une fonction de socialisation critique qui repose sur l'acceptation du pluralisme social et culturel, de l'existence de rapports sociaux conflictuels et sur la dynamisation possible des ressources humaines en présence. Toutefois, cette participation n'est pas sans conserver une certaine ambiguïté. Si elle déclare un objectif de transformation des situations qui font l'objet du processus d'apprentissage, elle annonce tout autant un objectif de satisfaction des intérêts personnels qui, à la limite, pourrait la ramener au niveau instrumental qu'elle détenait dans le type II.

Vous trouverez à la page suivante un tableau-synthèse qui vous présentera les orientations générales, les objectifs psycho-pédagogiques, les caractéristiques générales ainsi que les opérations et organisations.

TABLEAU III

	Type I	Type II	Type III
ORIENTATIONS GENERALES	Productivité de l'industrie → adaptation mécanique des travailleurs au changement technologique Auto-financement du S.E.A. → renouvellement du marketing et des programmations → maintien du mode pédagogique autoritaire.	Adaptation de l'institution éducative aux exigences du changement technologique et maintien de sa tradition personnaliste → souci des besoins de l'entreprise et du travailleur → renouvellement du marketing et des programmations lié à une adaptation pédagogique caractérisée par une participation instrumentale des étudiants.	Adaptation et participation du travailleur au changement technologique → socialisation critique par un processus d'intervention centré sur le processus d'apprentissage d'adultes en situation en vue d'une compréhension ou d'une maîtrise du changement.
OBJECTIFS PSYCHO-PEDAGOGIQUES	Transmettre des connaissances et des habiletés qui produiront mécaniquement une adaptation des travailleurs.	Connaître la situation du travailleur et de l'entreprise, développer des habiletés et changer des attitudes en faisant appel à l'expérience du travailleur et à sa participation en vue de son adaptation.	Favoriser l'auto-détermination et l'esprit critique en relation directe avec la situation vécue et les intérêts du travailleur par une participation étendue et décisionnelle.
CARACTERISTIQUES GENERALES	S'adresse à une clientèle autant hétérogène qu'homogène, non regroupée, venant de l'industrie, dans des grands centres urbains. Cours-maison non crédités en techniques	S'adresse à une clientèle homogène regroupée par l'industrie dans les régions extérieures aux grands centres. Cours-maison ou programmes, crédités ou non en techniques	S'adresse à une clientèle homogène regroupée par les services publics et para-publics dans les régions extérieures aux grands centres. Surtout des programmes crédités en techniques humaines et administratives.

Tableau (suite)	Type I	Type II	Type III
CARACTE-RISTIQUES GENERALES	physiques, chimiques, biologiques surtout, financés par les gouvernements et par les étudiants.	physiques et humaines, financés par les gouvernements.	financés par les commanditaires.
OPERATIONS ET ORGANISATIONS:			
Initiative de l'expérience	Par les industries.	Par le S.E.A.	Par les services publics ou para-publics.
Recherche des besoins	Absente ou informelle par les industries.	Egalement informelle et formelle par le S.E.A. en collaboration.	Formelle par les services.
Information et recrutement	Par publicité.	Par rencontre d'information.	Par rencontre d'expression des besoins.
Expression des besoins	Absente ou informelle par le personnel administratif du S.E.A. et par le commanditaire.	Surtout informelle par le commanditaire et le S.E.A.	Formelle par des animateurs.
Définition des objectifs	Par l'industrie.	Par l'industrie et quelques étudiants.	Par tous les étudiants.
Programmation	Pas de priorité aux besoins exprimés. Par des spécialistes ou par l'industrie.	Priorité aux besoins exprimés. Indifférent.	Priorité aux besoins exprimés. Par tous les étudiants.

Tableau (suite)	Type I	Type II	Type III
Décision sur la pédagogie	Par le S.E.A. et les professeurs.	Par les professeurs surtout.	Par les professeurs et étudiants associés.
Information sur la pédagogie	Par annuaire et échange en début de cours.	Par échange en début de cours.	Par rencontres où les étudiants décident.
Techniques pédagogiques	Cours magistral.	Diversifiées.	Animation.
Evaluation	Examen par professeurs.	Examen par professeurs, discussion par professeurs et étudiants associés.	Discussion par professeurs et étudiants associés.
Participation des étudiants	Absente et très faible.	Moyenne.	Etendue.

Tableau comparatif présentant les trois types de formation sur mesure par rapport à leurs orientations générales, leurs objectifs psycho-pédagogiques, leurs caractéristiques, leurs opérations et leur organisation.

B. CADRE THEORIQUE DE L'ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION

Comme nous l'avons mentionné antérieurement, un schéma conceptuel n'est pas opératoire, il permet tout au plus de se situer par rapport à des grands courants de pensée, des efforts de rationalisation de la situation vécue ou projetée. Un cadre théorique n'est pas opérationnel lui non plus. Il est encore trop général mais il tente de cerner davantage la réalité, d'unifier des concepts, de réaliser un effort de synthèse entre des éléments assez disparates au départ.

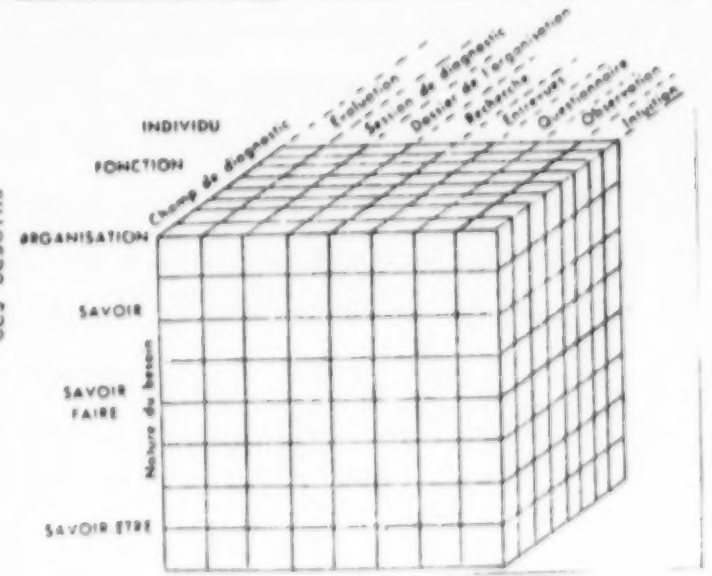
Massé et Larouche (1975) ont le mérite d'avoir réussi à concrétiser leurs efforts de réflexion en établissant la typologie de besoins de formation et de perfectionnement sous la forme du modèle cubique de la structure de l'intellect de Guilford. Les trois dimensions de leur approche à partir du cube de diagnostic sont:

a. La nature du besoin

b. Le champ de diagnostic

c. Les techniques de diagnostic.

TABLEAU IV: le cube diagnostic des besoins



a. La nature du besoin

La nature du besoin est précisée par trois niveaux d'apprentissage distincts: le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. Cette trilogie fait partie plus ou moins implicitement de tout effort de formation.

- le savoir: cette réalité est centrée sur l'aspect cognitif, sur l'acquisition de connaissances. A ce stade, l'acquis est beaucoup plus conceptuel que pratique. Si nous voulons illustrer par un exemple, nous pouvons dire qu'un étudiant en mécanique d'automobile apprend comment fonctionne un moteur, quelles en sont les principales parties, quels liens y a-t-il entre elles, quels sont les principaux types de carburants et de lubrifiants ainsi que leurs effets sur la durabilité des pièces du moteur, etc.

- le savoir-faire: c'est la partie pratique de l'apprentissage. Il ne suffit plus de connaître mais il faut aussi être en mesure de réaliser des performances. Les notions théoriques doivent être intégrées et traduites dans le geste concret. Ici, notre apprenti-mécanicien doit développer des habiletés techniques pour être capable de faire fonctionner un moteur, d'en déceler les problèmes majeurs et aussi d'être en mesure d'y remédier.

- le savoir-être: c'est ici une question d'attitude, de comportement . Il s'agit de développer des manières d'être qui se traduisent dans le geste professionnel mais aussi dans tous les actes de la vie courante. Les connaissances théoriques et pratiques ne suffisent pas à l'être complet qui veut s'épanouir. Notre mécanicien saura ici accueillir son client, être attentif à ses désirs et se comporter d'une façon telle que le client ait le goût de retenir à nouveau ses services.

Les taxonomies des domaines cognitifs (savoir), psychomoteur (savoir-faire) et affectif (savoir-être) peuvent servir de guides fonctionnels ou pour élaborer des objectifs ou pour analyser et évaluer des besoins. Toutes trois peuvent faire acquérir de nouvelles données sur les différents niveaux d'apprentissage; toutes trois permettent aux formateurs d'être sensibilisés aux comportements observables des participants à la formation et, par conséquent, de corriger ou d'améliorer les objectifs pédagogiques, c'est-à-dire de répondre aux besoins de formation.

b. Le champ de diagnostic

Un diagnostic doit reposer sur des données observables. Dans leur étude, les auteurs en identifient trois: l'individu, la fonction, l'organisation.

- l'individu: c'est l'individu en tant que personne qui possède des caractéristiques qui lui sont propres: ses valeurs, sa motivation, ses aspirations, etc. En somme, la personnalité

influence d'une façon indéniable les données recueillies lors de l'analyse.

- la fonction: c'est ce que fait l'individu, ce qui constitue son geste professionnel. L'on parlera ici de description de tâches, d'évaluation du rendement, d'objectifs de postes, etc.

- l'organisation: l'on se préoccupe de l'individu dans son univers de travail, de ses contacts avec les gens qui constituent l'organisation, du genre d'organisation, de la philosophie de gestion des possibilités de participation des individus, etc.

c. Les techniques de diagnostic

L'on fait face sous cette rubrique à une panoplie de moyens qui peuvent être utilisés dans l'analyse des besoins de formation. Une partie importante de notre travail portera sur ce sujet mais les auteurs en mentionnent quelques-unes que nous ne faisons qu'énumérer:

- les diagnostics d'amateurs
  a. l'intuition
  b. l'observation
  c. le "dis-moi ce que tu veux"

- les diagnostics de gestionnaires
  a. l'évaluation du rendement
  b. l'analyse des dossiers personnels

c. la "session d'étude"

- les diagnostics de spécialistes

a. le "kit" ou "package"

b. le diagnostic sur mesure

c. la session de diagnostic et de confrontation

C. DEMARCHES ET MODELES D'ANALYSE DE DIAGNOSTIC DES BESOINS EN FORMATION

Notre réflexion se concrétise de plus en plus pour arriver à cerner qu'outre un rationnel bien structuré, un modèle d'analyse et de diagnostic de besoins comprend:

1. Une procédure
2. Des techniques
3. Des instruments
4. Des critères permettant de choisir une démarche.

- Des questions préalables

Avant de nous engager plus à fond dans ce qui pourrait s'appeler la phase diagnostique de l'analyse de besoins, il est prudent de clarifier certains points, d'établir clairement les règles du jeu avec les dirigeants de l'entreprise où nous serons appelés à oeuvrer.

A ce sujet, Bujold (1979) formulent six (6) questions préalables à toute analyse de besoins, questions qui lui ont été suggérées à la fois par son expérience pratique et par la lecture de Coffing et Hutchison (1974).

Ces questions sont les suivantes:

1. Quelles personnes auront à prendre des décisions suite à l'analyse de besoins projetée?

2. Quelles hypothèses de décisions, ces personnes consentent-elles à retenir?

3. De quelles informations ces personnes ont-elles besoin pour choisir les hypothèses à retenir?

4. Qui peut le mieux leur fournir les informations requises pour choisir une hypothèse de décision?

5. Quel est le budget disponible pour procéder à la cueillette de ces informations?

6. Quels moyens peut-on prendre pour procéder à la cueillette de ces informations compte tenu du budget disponible et de la matière des informations requises?

L'auteur affirme ensuite que toute opération d'analyse des besoins précédée d'une recherche de réponses à ces questions aura de meilleures chances de rencontrer l'appui des autorités et par le fait même de leur engagement. Ceci est nécessaire si on veut obtenir le budget nécessaire à la poursuite des opérations. Les instances décisionnelles deviennent ainsi mieux équipées pour prendre leurs décisions. Rappelons ici que celui qui prend la décision, c'est celui qui contrôle les ressources, les autres intervenants ne sont

pas vraiment des instances décisionnelles, ils n'ont qu'un pouvoir consultatif.

L'auteur ajoute qu'il est évidemment possible d'entreprendre des analyses de besoins sans se préoccuper du contexte organisationnel, c'est-à-dire sans se poser au préalable les six questions proposées. On devra dans ce cas être bien conscient que l'opération risque de revêtir les caractéristiques d'une action subversive dont on devra prévoir les conséquences. Ces conséquences dégénèrent souvent en une situation conflictuelle puisqu'on met en évidence des problèmes et que l'on n'a pas prévu de ressources pour les régler. Une analyse de besoins entreprise sans mandat clairement exprimé de la part des autorités a souvent l'effet d'une bombe à retardement.

D'autre part, Poulin et Myre (1980) à l'intérieur d'un texte qui fut distribué à l'occasion d'une session de formation portant sur l'analyse des besoins, session à laquelle nous avons participé en février 1980, nous mentionnaient huit (8) grandes questions que l'on doit se poser quand on entreprend une opération "diagnostic de besoins".

1. POUR QUI cherche-t-on à identifier ces besoins?

2. POURQUOI celui qui utilisera l'information veut-il connaître les besoins?

3. DE QUEL DOMAINE sont les besoins que l'on veut connaître? (cognitif, psychomoteur, attitude)

4. On veut connaître LES BESOINS DE QUI?

5. QUI peut le mieux définir les besoins que l'on veut connaître?

6. COMMENT on identifiera les besoins?

7. QUAND on identifiera les besoins?

8. A QUEL COUT pourra-t-on identifier les besoins?

I. UNE PROCEDURE

Une procédure est constituée par l'ensemble des actes qui doivent être accomplis pour réaliser un projet, disposés en ordre séquentiel. Plusieurs auteurs présentent leur façon de procéder et nous allons en faire un certain inventaire.

A. Le diagnostic éducationnel

Stubblefield et Roberts (1973) présentent une procédure en cinq (5) étapes dans le but d'établir le diagnostic éducationnel d'un client.

1. Etablir les règles du jeu. Les deux parties établissent l'objectif du diagnostic et les conditions dans lesquelles il sera mené. Il est primordial à ce stade initial que l'intervenant et le client s'entendent sur les effets escomptés. L'organisme doit clairement comprendre le rôle spécifique de l'intervenant, le genre d'informations qu'une telle étude recherche et la possibilité pour l'intervenant d'avoir accès à certaines personnes, dossiers

et activités. Avant d'entreprendre l'étude, les deux parties doivent s'entendre sur ces procédures.

2. Planification du diagnostic. Les éléments sur lesquels le diagnostic portera sont déterminés. Pour chacune des catégories, des critères sont établis. Il faut ensuite: (a) identifier les données qui seront recueillies; (b) décider comment elles le seront; (c) préparer les instruments de la collecte des données et (d) décider comment les données seront interprétées.

3. Collecte des données. Les instruments sont administrés aux personnes pertinentes, certains dossiers sont examinés et les opérations et procédures sont observées.

4. Traitement des données. Dans un diagnostic basé sur les problèmes éducationnels d'adultes, l'intervenant utilise les données en trois phases. Premièrement, il organise et résume les données pour identifier les symptômes, les indicateurs susceptibles d'indiquer les écarts entre la situation désirée et la situation actuelle. Deuxièmement, il analyse les données en combinant les symptômes entre eux et en identifiant les problèmes qui peuvent être inférés des symptômes. Après que les problèmes ont été identifiés, il peut être nécessaire de déterminer la nature, l'ampleur et les causes des problèmes. Troisièmement, il interprète les données

en inférant les besoins sur la base des symptômes/problèmes.

5. Rapport des résultats. Ce rapport indique au client les besoins qui ont été identifiés ainsi que les symptômes et les problèmes qui démontrent à l'évidence que ces besoins existent. Dans une entrevue centrée sur la présentation du rapport, l'intervenant interprète les résultats au client, répond à ses questions, clarifie certains aspects du rapport que le client trouve ambigu et discute des procédures et des plans nécessaires à la réalisation des résultats escomptés.

B. L'appréciation périodique des performances

Ce serait une erreur de vouloir réparer par l'emplâtre d'une action de formation les défauts de structures d'une organisation qu'il faudrait imaginer différemment. Cependant, à partir du moment où l'on a affaire à un travail le moindrement qualifié, l'examen attentif des résultats du travail et des méthodes utilisées permet d'atteindre un meilleur niveau professionnel si l'on en tire des conséquences sur le plan de la formation. Pour une secrétaire par exemple, l'amélioration de la rédaction ou de l'organisation de son travail personnel sont des thèmes de formation pertinente. C'est dans la mesure où l'enjeu pour le titulaire de l'emploi est l'amélioration de sa valeur professionnelle et où il ressent l'action menée comme liée à cette amélioration que ce type d'action sera efficace.

Pernin (1972) propose de repérer les besoins de formation par une méthode en quatre (4) étapes qui peut être employée par ceux qui sont en rapport étroit avec les technologies utilisées, c'est-à-dire les échelons hiérarchiques effectifs (ceux qui ont une compétence dans le domaine professionnel considéré) et les intéressés. S'il est loisible de croire que le chef hiérarchique a la compétence requise pour déceler les progrès que pourra faire chacun de ses subordonnés, ce dernier a vraisemblablement des opinions sur la question: il ressent plus ou moins certaines lacunes, se voudrait plus sûr de lui dans l'approche de certains problèmes. D'autre part, le repérage des besoins devant normalement être suivi d'une action de formation, il est indispensable que le subordonné soit intéressé par les axes de progrès qui lui seront proposés. C'est pourquoi, à ce niveau de besoins, une façon d'organiser le repérage des besoins de formation est l'appréciation périodique des performances qui consistent à:

1. Déterminer préalablement des objectifs de progrès entre le supérieur hiérarchique et le subordonné. Chacune des deux parties part souvent de points de vue différents. Par exemple, le supérieur se réfère à l'influence des performances du subordonné sur la performance d'ensemble du service ou de l'équipe dont il a charge. De son côté, le subordonné est souvent plus sensible aux difficultés personnelles qu'il ressent dans l'exercice de son emploi. Le premier est en général plus orienté vers des

critères économiques et de production, le second vers des critères de maîtrise professionnelle. C'est pourquoi un échange de vues préalable sur les progrès à faire pendant une période déterminée doit avoir lieu.

2. Apprécier périodiquement les performances dans un entretien face à face entre les deux personnes déjà mentionnées. Le développement de cette capacité humaine à accepter le face à face peut nécessiter un entraînement particulier qui, pour être efficace, doit s'étendre aux divers niveaux des échelons hiérarchiques de l'entreprise. Il est en fait très lié à un système de direction par objectifs.

3. Dégager les points sur lesquels une formation formelle sera effectivement utile. Dans un certain nombre de cas, la mise en train sous support de lacunes identifiées dans des travaux particuliers pourra être suffisante. Dans d'autres cas, il faudra recourir à une formation plus formelle.

4. Une réponse concrète doit être apportée au besoin exprimé. L'appréciation des performances ne débouchera effectivement sur des actions de formation utiles que si le supérieur a présent à l'esprit un certain nombre de "modules" de formation. Un besoin de formation n'a de sens que si une réponse adaptée peut lui être apportée.

C. Le modèle d'analyse des écarts (system discrepancy model)

Le modèle d'analyse des écarts (discrepancy model) origine de Kaufman (1972) et est constitué de quatre (4) étapes:

1. Décrire la situation désirée: déterminer les buts, établir leur ordre d'importance.

2. Décrire la situation actuelle: déterminer l'état de réalisation actuelle des buts.

3. Identifier les différences entre la situation désirée et la situation actuelle.

4. Placer ces différences par ordre de priorités.

S'inspirant de ce modèle McKinley (1973) affirme que ce modèle éducationnel est couramment utilisé pour définir les déficiences dans les connaissances et les habiletés qui sont nécessaires pour résoudre les problèmes du système ou pour obtenir des objectifs souhaitables. De cette conception origine un double modèle (1), le modèle orienté sur les problèmes et (2) le modèle orienté sur les objectifs.

1. Le modèle orienté sur les problèmes (problem-need model)

Dans cette approche, l'intervenant (a) considère les symptômes des problèmes humains (déviation de certains standards établis), (b) tente d'inférer le problème en terme de causes et d'effets probables ou vérifiables, et (c) déduit des besoins de formation pour répondre aux problèmes qu'il

croit avoir isolé.

Un problème éducationnel est ordinairement vu comme un comportement humain inadéquat qui est vérifiable par des symptômes qui indiquent une incapacité à remplir adéquatement les attentes d'un organisme et qui est susceptible d'être améliorée par une formation. Dans cette optique, un besoin de formation est défini comme étant des connaissances, attitudes, valeurs et habiletés qui sont déficientes mais requises par l'organisation dans le but d'améliorer la situation problématique.

Cependant, cinq (5) opérations de base doivent être réalisées quand cette approche est utilisée:

a. Il est nécessaire pour toutes les parties concernées d'être d'accord sur les grands objectifs que l'on poursuit lorsque l'on s'engage dans une opération de diagnostic.

b. Les critères de base sur lesquels on s'appuie doivent être acceptés par l'intervenant et les responsables de l'organisme. Ces comportements standards de performance constituent la clef qui permet d'identifier les symptômes.

c. Les problèmes doivent être inférés des symptômes. Il est bien connu cependant qu'un même symptôme peut

être causé par une variété de facteurs. Parfois il peut être utile d'obtenir des données provenant de sources diverses.

d. Les problèmes doivent aussi avoir été identifiés comme étant des problèmes de formation. Par exemple, c'est une erreur magistrale de conclure que des personnes n'ont pas un rendement adéquat parce qu'elles manquent de certaines connaissances alors qu'elles possèdent effectivement les connaissances mais choisissent de ne pas les appliquer.

e. Les besoins de formation doivent vraiment découler de la situation problématique qui a été identifiée. Il y a toujours une tendance chez certains formateurs à privilégier certains besoins "populaire" qui sont reconnus comme étant plus ou moins universels. Une collaboration effective des agents impliqués est utile pour éliminer ce biais.

2. Le modèle orienté sur l'identification des objectifs (goal-identification model)

Ce modèle outrepasse la notion de besoin. Il présume que des objectifs éducationnels qui sont soigneusement déduit d'objectifs officiels d'un organisme réfléteront les désirs de formation que certains éducateurs appellent "besoins". Essentiellement cette procédure consiste à:

a. découvrir les objectifs désirables d'une organisation à partir de la perception de diverses personnes tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'organisme;

b. ordonner ces buts en terme d'objectifs terminaux ou instrumentaux;

c. identifier les objectifs les plus légitimes à partir d'une liste de critères;

d. établir un ordre prioritaire dans les objectifs à poursuivre;

e. traduire ces objectifs organisationnels en des objectifs éducationnels.

Ce modèle n'a pas été rigoureusement vérifié mais a été utilisé dans un nombre limité de situations. Il apparaît cependant à l'usage que la pierre angulaire de cette approche réside dans la façon de déduire les objectifs éducationnels des buts organisationnels; cette étape devrait définitivement exiger l'assistance d'un éducateur expérimenté. Une expertise professionnelle peut également être nécessaire dans plusieurs cas pour fournir des données à l'organisation pour la rendre apte à formuler un nombre suffisant de buts organisationnels qui soient appropriés. Une collaboration avec un comité de travail à l'intérieur de l'organisation peut être une solution souhaitable.

3. Comparaison entre les deux méthodes

Comment les objectifs sont-ils validés dans l'un ou l'autre des modèles présentés? Dans le modèle orienté vers les problèmes, l'intervenant dispose de catégories générales qui sont acceptées comme étant orientées vers le diagnostic. Il possède aussi "des critères d'efficacité" qu'il peut utiliser pour identifier les problèmes lorsqu'il examine les données symptômatiques de l'organisme. Ces facteurs aident à légitimer les besoins éducationnels qui émergent du diagnostic.

Dans le modèle orienté vers les objectifs, l'intervenant ne dispose que de critères d'acceptabilité pour les objectifs (les objectifs sont-ils atteignables, compréhensibles, permissibles?). Ces facteurs rendent légitimes le système des objectifs qui doivent être traduit dans des objectifs éducationnels. Ils ne rendent pas légitimes les objectifs éducatifs eux-mêmes qui sont produits par un processus de traduction.

Le modèle orienté sur les objectifs se traduit dans un programme de formation ayant comme but d'augmenter les connaissances alors que dans l'autre approche, l'on tente de remédier à un problème identifié. Il peut y avoir un léger avantage dans plusieurs cas à l'approche plus positive orientée vers l'identification des objectifs parce qu'elle évite

la rétrospective d'analyse négative et souvent de blâme accompagnant le processus d'identification du problème qui suscite habituellement des efforts de collaboration.

Dans un sens, le modèle orienté vers l'identification des objectifs peut être classifié comme un modèle basé sur les écarts (discrepancy model) puisqu'il implique l'établissement d'un écart entre la performance présente d'un organisme et la performance désirée. Dans un autre sens cependant, ce modèle est davantage centré sur l'organisation parce qu'il tente de l'améliorer sans avoir identifié les aspects négatifs.

D. L'analyse du perfectionnement de superviseurs, de contremaîtres et d'employés manuels

Bellman (1975) présente une approche simple et pratique concernant l'établissement des besoins de formation de superviseurs ou de n'importe quel cadre dans une entreprise. Sa méthode est constituée de sept (7) étapes:

1. Etablissement du groupe sujet

Quand la direction d'une entreprise indique un besoin de perfectionnement, l'auteur nous suggère de rencontrer les mandatés avec cette question en tête: Quels sont les superviseurs ou les cadres qui selon eux devraient être perfectionnés? Ils indiqueront que les groupes qui éprouvent des besoins sont peut-être les superviseurs de première ligne, les cadres intermédaires ou peut-être bien eux-mêmes. C'est

ce que nous appellerons le groupe sujet qui sera concerné par l'étude et probablement aussi par le perfectionnement. Cependant, il ne faut pas interpréter ces données trop étroitement de façon à exclure les autres du perfectionnement. L'étude peut démontrer que le perfectionnement est plus nécessaire aux membres qui ne font pas partie du groupe sujet que ceux qui en font partie.

Vous pouvez vous concentrer où la direction vous indique. Vous ne devriez pas non plus conclure que le perfectionnement est ce qui est le plus requis dans cette organisation, à mesure que l'étude de besoins sera réalisée, d'autres problèmes pourront surgir qui seront de nature à retenir l'attention de la direction. S'il en est ainsi, indiquez ces problèmes et démontrez comment ils sont reliés à votre enquête.

La deuxième question est la suivante: que font les superviseurs du groupe sujet? Quelles responsabilités ont et n'ont pas ces superviseurs? A cette étape, l'intervenant n'essaie pas de déterminer les problèmes de réalisation, mais simplement les aires de réalisation des superviseurs. Les supérieurs de ces superviseurs du groupe sujet peuvent vous dire ce que font les superviseurs. De six à dix interviews de courtes durées suffisent habituellement à préparer une liste exhaustive des devoirs et des responsabilités des superviseurs. Parmi ces devoirs et ces responsabilités, plusieurs ne sont pas comblés.

2. L'élaboration des questions d'enquête

C'est une des parties les plus difficiles et les plus arbitraires de l'étude. Il s'agit de traduire les devoirs et les responsabilités de supervision en question qui peuvent signifier un besoin d'aide pour accomplir le travail de supervision. Il s'agit de regrouper les responsabilités en cinq à dix thèmes et n'inclure que les questions qui concernent des thèmes où l'on peut fournir du perfectionnement.

3. L'emploi de la méthode des cartes

L'auteur utilise à ce stade une technique qui nécessite l'emploi de petites cartes. Qu'il s'agisse de mentionner ici que les questions sont transférées sur des cartes: une question par carte avec un numéro inscrit au verso. Il est plus facile pour le superviseur de séparer physiquement les cartes selon leur degré d'importance et la technique est plus acceptable et moins exigeante qu'un questionnaire d'une page recouvrant tous les thèmes.

4. La conduite de l'entrevue de cueillette des données

Rencontrer un certain nombre de superviseurs et leur dire en présentant les cartes: "Si vous pouviez avoir des réponses à 10 de ces 40 questions par exemple, lesquelles pourraient le plus vous aider dans l'accomplissement de vos tâches?" Ceci consiste donc à leur demander de choisir les dix (10) cartes qui sont le plus problématiques pour eux.

Donnez dix points à la plus importante, neuf à la suivante, etc. Inscrire les raisons qui l'ont amené à choisir tel problème.

A la fin de l'interview, faites une revue complète des cartes avec le superviseur pour vous assurer que c'est bien ce qu'il veut dire. Assurez-vous que les superviseurs comprennent que les commentaires sur ces cartes sont pour votre usage seulement et que les noms des participants ne sont pas employés ou mentionnés dans le rapport. Avant de terminer votre interview, discutez avec lui de l'échéancier de l'étude et de la manière dont les superviseurs seront informés des résultats ainsi que de l'usage de ces derniers par la direction. Répondez à toutes questions qu'il peut y avoir à la fin de l'interview.

5. L'analyse des résultats de l'enquête

Au moyen de la pondération, les résultats peuvent être présentés sous formes de graphiques ou d'histogrammes. L'intervenant est alors capable de déterminer les thèmes ou les besoins qui se font le plus sentir et de recommander des actions appropriées pouvant même déborder le perfectionnement.

6. Implication des gestionnaires

Avant l'élaboration des questions, les gestionnaires avaient défini le grand sujet et avaient aidé à définir les responsabilités du superviseur, renseignements sur lesquels sont basées les questions. A cette étape préliminaire,

l'intervenant a influencé les gestionnaires pour penser en termes de perfectionnement comme un moyen d'améliorer les réalisations plutôt qu'une expérience scolaire entre l'élaboration des questions et la tenue des entrevues. Après les questions des gestionnaires, ils peuvent prendre connaissance des cartes représentant les questions à l'étude. Demandez-leur de sélectionner dans un ordre prioritaire, les dix questions qu'ils croient le plus convenir aux besoins des membres du groupe sujet. Cela leur fournira une chance de modifier ce que fera le groupe sujet: de modifier l'étude et d'amener leur quote-part.

La participation des gestionnaires à l'étude des besoins influencera beaucoup la façon dont le perfectionnement sera accueilli et traduit en termes de réalisations. La compilation sommaire des données peut leur être fournies rapidement. Après une analyse approfondie des commentaires relatifs aux questions, l'intervenant pourra recommander du perfectionnement rencontrant les besoins ressentis.

7. L'évaluation de l'approche

Cette approche présente des avantages et des inconvénients.

Inconvénients

a. Cette approche rassemble des opinions sur les besoins de perfectionnement des superviseurs mais néglige d'autres avenues comme les rapports sur la production, l'absentéisme,

la sécurité, les objectifs, etc., aspects qui peuvent fournir des informations.

b. L'idée derrière cette approche est que du perfectionnement est nécessaire. Est-ce que des problèmes plus graves devraient retenir les énergies de la direction et des superviseurs et enfin, est-ce que c'est du perfectionnement dont ils ont besoin?

c. Est-ce que les superviseurs qui jouent le rôle d'informateurs connaissent leurs besoins? Nous croyons que ce risque peut être réduit en parlant de réalisations au travail durant les interviews. Il serait aussi suggéré de s'entretenir avec les superviseurs des problèmes qu'ils ont en réalisant leur travail plutôt que de leur parler de perfectionnement.

d. Plusieurs questions attirent l'attention plus qu'elles le devraient parce que leur formulation est attrayante pendant que d'autres n'attirent pas assez l'attention. Ceci influence les superviseurs lorsqu'ils sélectionnent les questions et ceci influence bien entendu les résultats de l'étude.

Avantages

a. L'implication de la direction et des superviseurs du groupe sujet amène un engagement de leur part en ce qui regarde

le perfectionnement. Ce dernier devient le leur parce qu'ils ont exprimé leurs besoins. L'implication de la direction a été augmentée lors des rencontres préliminaires à l'étude, leur participation à l'enquête et le rapport sommaire fait immédiatement après les entrevues en plus du rapport final.

b. Pendant que les personnes choisissent les cartes, elles réfléchissent pendant une quinzaine de minutes à leur travail avant de commencer l'entrevue et ceci les prépare à discuter des domaines qui les intéressent au niveau des commentaires formulés.

c. L'aspect informel de la méthode des cartes est susceptible d'amener le superviseur à être plus ouvert.

d. Les raisons qui ont amené les interviewés à sélectionner les cartes sont utiles dans l'élaboration des activités de perfectionnement.

e. La disposition visuelle satisfait les gens de la direction qui veulent voir les résultats de l'enquête rapidement. Les recommandations sont plus facilement comprises comme découlant de l'étude.

Gordon (1965) nous présente une approche qui ressemble à l'appréciation périodique des performances. Nous la citons ici pour deux raisons: premièrement, elle s'applique plus

spécifiquement aux contremaîtres (quoiqu'elle pourrait être adaptable à des employés manuels) et deuxièmement, elle est plus élaborée que celle citée précédemment puisqu'elle comporte sept (7) étapes et des grilles d'évaluation portant sur les fonctions de supervision, entretien, contrôle et qualités personnelles sont fournies dans le cadre de cet article.

Voici les étapes que prévoit cet auteur dans la réalisation de sa démarche.

1. La formulation écrite d'une description d'emploi

C'est en quelque sorte un pré-requis et tous les contremaîtres doivent comprendre ce que l'on attend d'eux.

2. L'auto-évaluation par chacun des contremaîtres et de leur superviseur sur le comment il s'acquitte de ses responsabilités

C'est ici que nous utilisons les grilles élaborées par l'auteur et précédemment citées. Un problème peut résulter de l'effet de halo qui entre dans l'évaluation faite par le superviseur. Cet effet peut être amenuisé en considérant les évaluations des contremaîtres en termes de moyennes.

3. Identification des problèmes et la comparaison

A cette étape, une troisième personne, préférablement du service du personnel, effectue des comparaisons entre les évaluations des contremaîtres et celles des superviseurs. En analysant les écarts entre les évaluations données par les

contremaîtres et celles des superviseurs, nous pouvons déceler des domaines, des redéfinitions ou des éclaircissements. Dans ce cas, ce qui doit être fait doit être compris avant d'introduire un programme de perfectionnement afin de renseigner les personnes sur leurs responsabilités. A moins que quelqu'un ne s'aperçoive des attentes vis-à-vis de lui, le perfectionnement sera donné en vain. Le premier devoir de la direction dans ce cas n'est pas de leur demander d'améliorer leurs réalisations, mais plutôt de clarifier avec eux ce qui est attendu et les préparer. L'item efficacité est un autre domaine où les clarifications des responsabilités doivent être faites avant de passer au perfectionnement.

4. L'inventaire des faiblesses par le superviseur avec chacun des contremaîtres

Cette étape amène les superviseurs à discuter de façon individuelle avec chacun des contremaîtres, de son évaluation, en faisant ressortir les points forts et les points faibles. Puisque les contremaîtres s'évaluent eux-mêmes, leur implication est plus forte que si le superviseur les avait évalués seul. De ce point de vue, l'évaluation devient en quelque sorte du perfectionnement plutôt qu'un outil de promotion.

5. Le suivi par la direction

A ce stade-ci, le superviseur est conscient non seulement des déficiences mais aussi de la connaissance qu'en ont les contremaîtres. La tâche de clarifier les responsabilités de façon

à ce que le contremaître comprenne, revient à la direction et doit être entreprise avant que le perfectionnement ait lieu.

6. L'activité de perfectionnement

Le perfectionnement peut être divisé en deux domaines: premièrement, le perfectionnement qui concerne les connaissances peut très souvent être réalisé efficacement par le superviseur. Deuxièmement, le perfectionnement qui regarde les habiletés nécessite habituellement un formateur compétent du point de vue méthodologique et technique. En pareil cas, un facilitateur de l'extérieur ou quelqu'un d'un autre département dans une grosse organisation peut être appelé pour travailler avec les contremaîtres sur le savoir-être.

7. Suivi et réinvestissement des acquis

Le plus important aspect du perfectionnement réside dans les résultats atteints. Le suivi par le superviseur durant cette période est très important. Une ré-évaluation au bout de six mois pourra aider à déterminer s'il y a eu amélioration.

Enfin, nous présentons une troisième méthode assez semblable aux deux autres mais qui possède la caractéristique d'être utilisable pour des emplois de routine ou sur des chaînes de montage d'une part et qui possède d'autre part en son sein une façon de déterminer les besoins prioritaires.

Sterner (1975) propose une méthode en six (6) étapes qui repose sur une analyse méthodique des besoins réels des employés

en matière de renseignements, d'explications et de connaissances techniques.

1. Etude du travail

A partir d'entrevues menées avec les personnes qui ont une bonne connaissance du travail (comme les superviseurs et les ingénieurs), il est possible de le décomposer en "grandes catégories" représentant le processus de production. Chacune des "grandes catégories" peut être subdivisée en "phases principales" qui peuvent à leur tour être décomposées en "activités critiques" qui doivent être bien accomplies afin que le travail soit jugé satisfaisant.

2. Mise au point des listes de vérification des besoins de perfectionnement

Une telle liste de vérification devra être développée pour chacune des catégories. Ensuite, il s'agit de trouver une méthode permettant aux informateurs d'indiquer l'ordre de priorité des besoins relatifs à divers éléments. Les personnes interrogées doivent par exemple encercler un chiffre pour chaque élément afin de préciser si elles croient que le perfectionnement est (4) requis immédiatement; (3) requis dans un avenir prochain; (2) requis à un moment donné; (1) inutile.

MONTAGE DES PIECES				
1. Montage des roues et du levier de direction	4	3	2	1
a) placer le levier dans le socle de montage des roues avant;	4	3	2	1
b) boulonner le levier au socle de montage des roues avant;	4	3	2	1

exemple pour une catégorie

3. Etude des besoins de perfectionnement

A cette troisième étape, l'on demande aux employés de remplir les listes de vérification des besoins de perfectionnement pour les "grandes catégories" d'activités qui les touchent. Ensuite, on demande aux superviseurs d'évaluer les besoins de leurs employés pour les grandes catégories dont ils s'occupent. En obtenant des renseignements des deux groupes, il est possible d'évaluer les concordances et les divergences d'opinion. Ces données doivent être rassemblées le plus rapidement possible afin de réduire les possibilités d'échanges de réponses entre les personnes ou les groupes.

4. Analyse des résultats

Ensuite, l'on calcule les besoins moyens en regard de chaque élément et de chaque groupe. Les moyennes de

chaque élément d'une liste de vérification sont ensuite placées en ordre numérique décroissant, en séparant les réponses des superviseurs et de celles des employés. L'on peut également dresser des tableaux pour illustrer les indices de formation des besoins moyens exprimés par les superviseurs et les employés pour chaque élément de diverses listes.

5. Etablissement de l'ordre des priorités et début des activités de perfectionnement

Puisqu'il ne sert à rien d'entreprendre la formation dans tous les domaines à la fois, il faut établir des priorités. La meilleure façon de procéder est de s'attacher d'abord aux éléments qui ont un indice de perfectionnement supérieur dans les deux groupes. Ces éléments couvrent des domaines pour lesquels les superviseurs et les employés croient que le perfectionnement devrait être immédiat. A mesure que l'on réalise du perfectionnement dans ces domaines, on peut étudier les indices des autres points en s'attachant d'abord à ceux qui traduisent les plus grands besoins.

6. Revue périodique

La dernière étape de ce processus fait appel à des vérifications périodiques afin de déterminer si l'ordre de priorité a changé. On peut effectuer à cet effet de nouvelles études et des sondages sporadiques auprès des deux groupes afin de s'assurer que les renseignements soient toujours à jour.

E. Le processus opérationnel de formation sur mesure

Campeau et Leroux (1978) ont réalisé pour le compte de la Fédération des Cégeps une recherche portant sur l'établissement d'un processus opérationnel de la formation sur mesure qui devait servir de modèle pour les services d'éducation des adultes dans les collèges.

Si nous introduisons les résultats d'une telle recherche dans ce travail, c'est surtout d'une part parce que la première phase qui porte sur le diagnostic de la situation est assez similaire au processus d'analyse des besoins et que d'autre part, l'analyse des besoins ne constitue qu'une première phase d'un processus qui devra se poursuivre et se concrétiser par une action concrète de formation ce que décrivent assez bien ces deux auteurs.

Le processus opérationnel de formation sur mesure présente quatre (4) grandes phases d'activités:

1. La première phase a pour objectif d'arriver à un diagnostic, partagé par tous les agents impliqués, de la situation, des ressources et des besoins de formation;

2. La seconde phase a pour objectif de traduire dans un programme d'apprentissage les objectifs de formation issus du diagnostic;

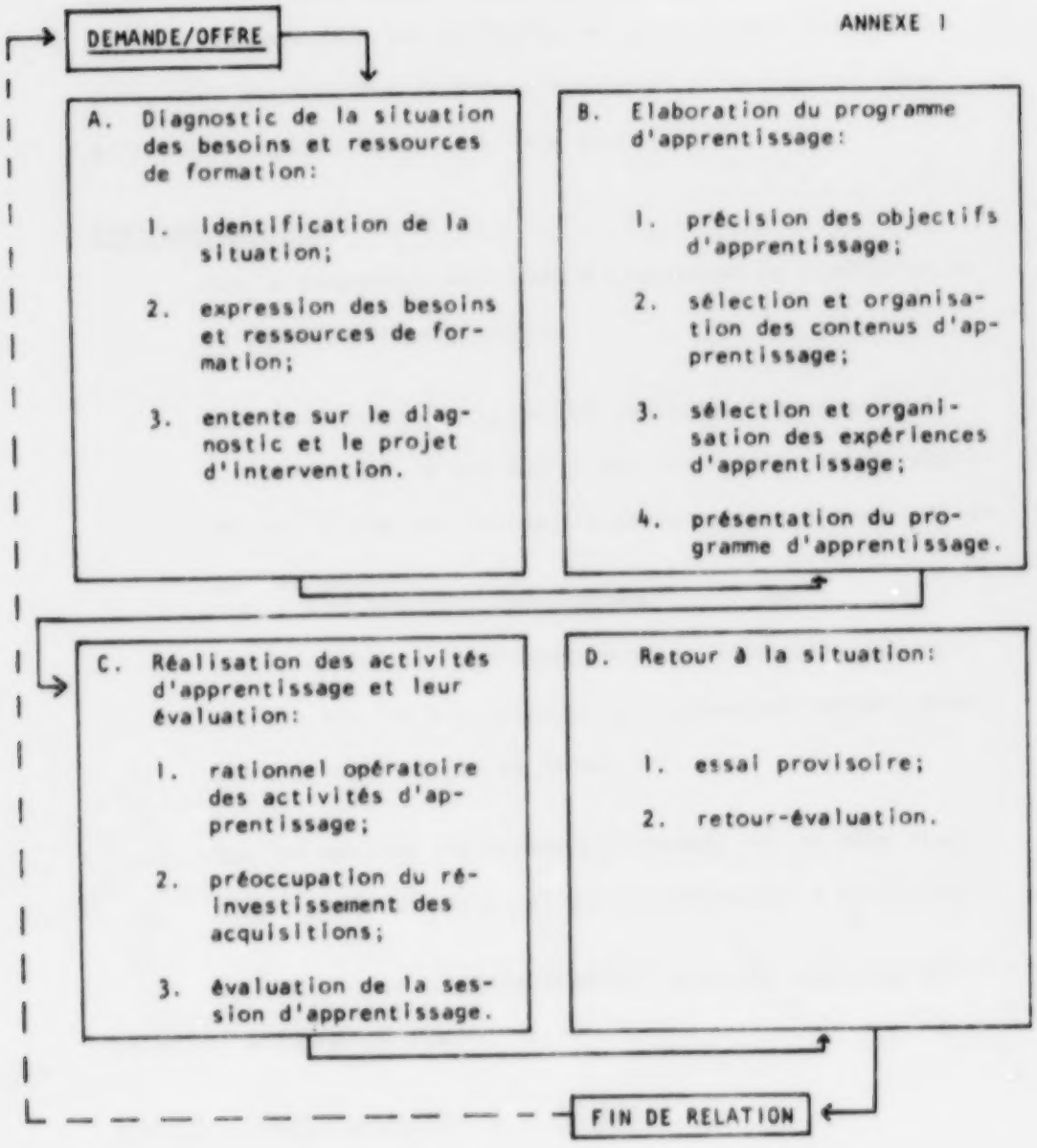
3. La troisième phase est la réalisation des activités d'apprentissage et leur évaluation au moyen de méthodes et

techniques appropriées;

4. La quatrième phase est le retour dans la situation, entendu comme évaluation du réinvestissement des acquis de formation et l'évaluation de l'ensemble de l'intervention.

La page synthèse suivante synthétise ces quatre (4) phases.

ANNEXE I



LE PROCESSUS OPERATIONNEL EN FORMATION SUR MESURE
LEROUX, Jeanne, CAMPEAU, Daniel, Rapport final... la formation sur mesure. In Le Grain de sel, Vol. 2, no 4, p. 27.

Diagnostic de la situation des besoins et ressources de formation

Pour préciser les activités qui sous-tendent cette opération, nous emprunterons largement à Campeau et Leroux les idées qu'ils ont énoncées sous cette tête de chapitre.

Pré-requis exigés:

- Que le diagnostic soit posé à l'occasion de l'offre ou de la demande d'intervention;
- Que le diagnostic origine des individus, les groupes et l'organisation, c'est-à-dire que les besoins soient exprimés aussi bien par les participants que par l'organisation qui les encadre;
- Que le diagnostic comprenne aussi un inventaire des ressources que les participants et l'organisme peuvent apporter à l'intervention de formation;
- Que les parties impliquées s'entendent sur un même diagnostic de la situation et sur les objectifs à poursuivre.

La réalisation de cette première phase se subdivise en trois (3) principales étapes.

ETAPE 1: Identification de la situation

La première étape doit permettre à l'intervenant de se rendre compte si la situation entraîne un besoin de formation et si le service d'éducation des adultes dispose des ressources pour

s'engager et réaliser cette intervention. Il doit s'assurer que le processus de formation sur mesure est applicable dans cette situation particulière et que les parties sont disposées à s'engager dans le processus de diagnostic de la situation.

ETAPE 2: expression des besoins et ressources de formation

La partie centrale de la deuxième étape est centrée sur la participation tant de l'organisme que des participants. La personne-ressource devra tout faire pour que chacune des parties définisse la façon dont elle perçoit la situation, qu'elle identifie les changements souhaités et qu'elle retienne quelques problèmes-cibles prioritaires sur lesquels il leur apparaîtrait important de travailler. Des techniques d'animation seront suggérées plus loin pour aider à réaliser cette opération.

Au terme de cette seconde étape, l'intervenant connaîtra la situation des participants et de l'organisation, de l'identification par chacune des parties des changements souhaités dans cette situation, d'une définition des priorités et d'une mesure des forces (ressources, attentes, limites) disponibles pour réaliser le changement souhaité.

Il est important que les parties en cause, aussi bien les participants que les représentants de l'organisme, se sentent libres de s'exprimer sans contrainte. La période d'expression des besoins ne doit pas craindre d'aller au fond des choses et

même d'essuyer des manifestations d'agressivité si cela s'avère nécessaire. C'est pourquoi il est préférable que chaque groupe soit seul avec l'intervenant au moment de cette étape. A ce stade, la présence de l'autre partie pourrait freiner le processus d'expression et faire en sorte que des informations soient retenues.

ETAPE 3: entente sur le diagnostic et le projet d'intervention

Après avoir recueilli toutes les informations, la personne-ressource pose un diagnostic qui devrait être partagé par toutes les parties après des amendements si nécessaires.

Selon les auteurs, ce diagnostic comprend essentiellement trois (3) volets:

a) à partir des perceptions obtenues, il comprend une description de la situation qui tient compte des besoins exprimés, des objectifs poursuivis, des limites et des ressources identifiées.

b) Il décrit les objectifs d'intervention qui sont les changements souhaités à deux niveaux:
   - ceux des ressources humaines atteignables par la formation;
   - ceux qui se préoccupent du réinvestissement des acquis, c'est-à-dire ce que l'organisation consent à faire pour favoriser le changement.

c) Enfin, ces objectifs sont traduits en termes de projet d'intervention. Le projet est sujet à modification mais

Il présente une proposition claire dégageant bien les principaux éléments de la session projetée à ses différents niveaux.

En terminant cette partie portant sur les modèles d'intervention, nous voudrions souligner un excellent document produit par Pierre Boucher (1976) dont la dernière partie porte sur le processus d'intervention du consultant en formation sur mesure. Son approche est assez identique à celle de Leroux et Campeau mais il prévoit cinq (5) étapes à la place de trois et ce sont ces dernières:

1. Négociation du contrat auprès de "l'organisme-client".
2. Négociation du contrat auprès des participants.
3. Cueillette des besoins de formation auprès de "l'organisme-client".
4. Expression des besoins de formation des participants.
5. Fixation des objectifs de formation.

2. DES TECHNIQUES

Les techniques d'analyse de besoins qui sont décrites dans la littérature varient selon trois facteurs principaux: (a) selon le rôle actif ou passif (leadership) de l'intervenant; (b) selon sa communication plus ou moins directe avec les participants; (c) selon l'importance plus ou moins grande que l'intervenant accorde à l'identification et à la mise en priorité de données empiriques.

Les pages qui vont suivre présentent une grande variété de techniques d'analyse qui ont été décrites dans divers genres de documents. Dans la mesure du possible, nous énumérerons brièvement les avantages et les inconvénients de chacune des techniques.

1. Les discussions informelles

Aubin (1977) souligne que l'on oublie trop souvent de profiter des échanges qui ont lieu dans une atmosphère détendue à l'occasion d'un repas, d'un apéritif ou tout simplement d'une pause-café. Ces situations peuvent donner lieu à des discussions utiles au contenu de l'analyse en cours et favorisent souvent une réflexion critique sur le déroulement du projet. Cette façon de procéder permet à l'intervenant et aux participants de récupérer le fruit de ces échanges mais il faut éviter de biaiser les opinions rapportées ou encore de se préoccuper de l'aspect plus ou moins confidentiel de certains propos.

2. Des séances formelles de travail

Le même auteur soutient que les réunions statutaires de départements ou de services sont des instruments d'information de première importance lorsqu'elles sont utilisées à bon escient. C'est souvent là que s'effectuent la mise en commun des informations et la planification des projets. Il faut cependant accepter au départ que dans des groupes un peu considérable, le consensus n'est plus une technique d'animation qui doit être envisagée. En étant conscient de cette règle du jeu, d'autres techniques seront suggérées ci-après.

Cuénat (1976) suggère que l'analyse des besoins de formation peut être réalisée par un comité d'entreprise. Newstrom et Lilyquist (1979) sont du même avis lorsqu'ils parlent des "advisory committees". Quelques organismes mettent sur pied un comité constitué de représentants de tous les niveaux de supervision pour identifier les besoins de formation et déterminer si ces problèmes peuvent être résolus par la formation comme telle ou par d'autres moyens qu'ils placent ensuite par ordre prioritaire. L'on suggère cependant de bien établir les règles du jeu au départ à l'effet que ces comités fournissent des avis mais ne prennent pas de décisions. Un avantage important de ces comités réside dans le fait qu'ils génèrent habituellement de l'enthousiasme chez les membres en les faisant ainsi participer à l'élaboration des projets de changements.

3. L'entrevue

La technique de l'entrevue selon Aubin (1977) offre une très grande souplesse et s'adapte facilement aux situations concrètes. Elle permet aussi d'approfondir certaines questions et d'obtenir des informations plus nuancées ainsi que des communications non-verbales. Elle est souvent coûteuse en temps et exige une certaine compétence technique de la part de l'interviewer. Il y a cependant plusieurs genres d'entrevues et dans un premier temps, nous nous attarderons sur l'entrevue structurée ou non-structurée.

a. entrevue structurée ou non-structurée

Trois auteurs, Beach (1965), Lopez (1972) et Schultz (1973) en présentent une définition à peu près identique. L'entrevue non-structurée, comme son nom l'indique, se caractérise par l'absence de planification dans les questions à poser ainsi que dans la méthode pour conduire l'entrevue. L'entrevue structurée pour sa part utilise un certain nombre de questions prédéterminées (grille de rencontre) qui seront posées à chacun des participants à la définition des besoins. Nous pouvons nous demander tout de suite lequel des deux types d'entrevue est le plus valable. Schultz (1973) prétend que malgré les faiblesses et les limites de l'entrevue non-structurée, plusieurs interviewers l'utilisent encore dans bon nombre d'organisations. Mayfield (1971) pour sa part, affirme que l'entrevue structurée fournit généralement une précision plus grande entre les évaluations des évaluateurs que l'entrevue non-structurée. Il présente les résultats d'une recherche qui démontre que des candidats évalués par deux groupes d'interviewers à l'aide d'une entrevue structurée ont obtenu un taux de corrélation entre les évaluations de .56 dans un cas et de .74 dans un autre cas. Les mêmes candidats évalués dans une entrevue non-structurée ont obtenu un coefficient de corrélation variant de .10 à .24 entre les évaluations des interviewers.

Pour leur part, Newstrom et Lilyquist (1979) soutiennent que certains intervenants interviewent individuellement les employés dans le but d'obtenir leur perception des problèmes reliés au travail et des domaines dans lesquels ils auraient besoin de formation. Les entrevues structurées ou pas présentent l'avantage d'impliquer les participants et permettent parfois de mettre au point une formation davantage sur mesure. Occasionnellement, le seul fait de se sentir important et consulté motive les participants à modifier leur comportement. Cependant cette technique présente l'inconvénient d'être coûteuse en terme de temps.

b. entrevue de groupe

Beaudet (1979) décrit dans un article portant sur l'analyse des besoins de formation une technique particulière qu'il appelle l'entrevue de groupe. Cette technique permettrait de procéder à l'énumération et à l'agencement des données relatives à la description d'un secteur d'activités socio-économiques, d'une fonction de travail ou d'une tâche. Elle requiert un travail d'animation avec ordinairement de sept à neuf personnes qui connaissent bien les fonctions de travail à analyser. Le déroulement-type d'une entrevue de groupe peut se résumer succinctement en six (6) phases.

1. Les informations préliminaires

Où l'on consacre de quinze à trente minutes pour régler les problèmes de cuisine (conditions matérielles,

horaire, etc.) mais où l'on situe avec précision l'entrevue dans le processus d'analyse des besoins de formation.

2. Une exploration

Cette étape est importante puisqu'elle exige que chacun des spécialistes-participants décrive en ses termes et par écrit, la fonction de travail ou la partie de la fonction de travail sur laquelle porte l'analyse. Les participants disposent d'une quinzaine de minutes pour le faire. Le résultat du travail est photocopié et distribué à tous alors que chacun doit expliquer ensuite aux autres pourquoi il a écrit telles ou telles choses.

3. Une description précise

A partir du brassage d'idées de la phase précédente, chacun dispose d'environ une heure pour reformuler son opinion à partir de directives plus précises portant sur la façon de formuler une fonction de travail. Les documents sont photocopiés à nouveau, distribués et dans un tour de table, chacun explique sa nouvelle perception.

4. La prospective

On laisse ensuite une dizaine de minutes pour permettre aux participants d'énumérer uniquement les tâches (sans les opérations) qui composent la fonction sous analyse en tenant compte de ce qui a été mentionné précédemment et surtout de l'évolution prévisible à court et à

moyen termes de la fonction sous analyse.

5. La recherche d'un consensus

Période longue et qui nous apparaît fastidieuse puisqu'il y a autant d'hypothèses que de participants. L'on procède généralement en présentant les documents dans un ordre décroissant de synthèse, c'est-à-dire les plus courts en premier et l'on demande aux participants de se rallier en ajoutant ou en retranchant ce qui leur paraît important.

6. Les conditions d'exercice

Dans cette phase finale, les participants énumèrent par écrit pour chaque opération, chaque tâche et pour l'ensemble de la fonction, les données permettant de passer de la description à l'analyse de la fonction de travail. Ces caractéristiques sont les conditions d'exercice de la fonction.

En guise d'évaluation de cette méthode, ces étapes permettent d'énumérer et d'agencer les tâches qui composent une fonction de travail. Cependant, cette opération est longue et fastidieuse puisqu'il faut en général une journée de travail pour arriver à un consensus sur les tâches, pour vivre un premier déroulement des étapes. On peut ajouter autant de demi-journées au processus qu'il y a de tâches pour lesquelles il faut énumérer et agencer les opérations.

c. entrevue avec des anciens employés

Newstrom et Lilyquist (1979) suggèrent aux organisations qui ont un taux de roulement important de leur personnel de rencontrer leurs employés lors de leur départ dans le but de recueillir leurs perceptions des problèmes qu'ils ont pu vivre à l'intérieur de l'entreprise. D'une façon plus précise, des informations précieuses peuvent être obtenues concernant les besoins de formation des superviseurs si les entrevues sont menées par une personne neutre (par exemple, un employé du service du personnel). Cependant, ces entrevues de départ ne permettent pas de rencontrer toujours des employés très motivés à répondre aux questions et n'apportent souvent que peu d'informations concernant les besoins de formation. De plus, cette technique est assez exigeante au point de vue temps.

4. L'observation

Les mêmes auteurs sont d'avis que l'observation du comportement des employés directement à leur travail ou lors d'un exercice de simulation est une méthode qui peut être utilisée par le formateur ou du personnel de supervision d'une entreprise.

Steadham (1980) prétend que l'observation peut être très technique et ressembler à une étude des temps et mouvements, elle peut aussi être non-structurée et consister à se promener à l'intérieur d'un service pour en connaître les barrières à la

communication et enfin, elle peut être normative et tenter de distinguer entre la pertinence des comportements, de la structure organisationnelle et des méthodes de travail utilisée.

Enfin Aubin (1977) est d'avis qu'elle permet de capter les réactions subtiles qu'aucune autre technique n'arrive à saisir. Elle est habituellement utilisée pour corroborer les données obtenues par une autre technique.

Au niveau des inconvénients, notons qu'elle s'avère coûteuse en temps et utilise une méthode passive au point de vue des employés et de leurs superviseurs. Pour obvier à ces difficultés, l'on peut recourir à toutes sortes de techniques comme l'observation participante, la caméra cachée, etc.

5. L'analyse des dossiers

Aubin (1977) est d'avis qu'il y a habituellement plus de données recueillies et stockées qu'il y en a de disponibles. Un inventaire des données existantes peut souvent constituer un excellent point de départ à une collecte formelle de l'intervenant à une analyse de besoins. Ces dossiers peuvent consister selon Steadham (1980) en des organigrammes, des manuels de politiques et de procédures, les dossiers du bureau du personnel (grève, roulement de main d'oeuvre, accidents), procès-verbaux de réunions, des études d'évaluation de programmes.

Cette technique peut fournir d'excellents indices sur les endroits problématiques et n'intervient en aucune façon sur

l'opération fonctionnelle de l'entreprise. Cependant elle génère des informations passées qui ne sont pas toujours d'actualité et qui sont parfois très difficilement interprétable surtout en terme d'analyse des besoins de formation.

6. L'appréciation de la performance

Cette technique a déjà fait l'objet d'une présentation au niveau des procédures et nous y reviendrons ici que succinctement. Newstrom et Lilyquist (1979) sont d'avis que dans la plupart des organisations une grande multitude de données existent et ils sont pertinents aux besoins de formation (rapports sur la productivité, sur les accidents, l'absentéisme, le roulement de personnel, etc.). Ces rapports sont généralement faciles d'accès et leur consultation n'entraîne aucun frais. Cependant, ils présentent l'inconvénient de soulever des problèmes mais de ne pas indiquer de solution d'une part et parce qu'ils sont passifs d'autre part, ni les employés et les cadres ne se sentent impliqués psychologiquement dans le processus d'analyse des besoins.

7. Assessment centers

Newstrom et Lilyquist (1979) présentent ce moyen comme étant une technique pour l'analyse des besoins. Même si les auteurs suggèrent que cette technique est habituellement réservée aux cadres supérieurs à cause de son coût souvent prohibitif, nous ne serions pas d'accord à utiliser une telle technique.

Très rapidement, nous pouvons présenter ces centres en nous inspirant de Bender (1973) qui a mené une enquête auprès de trente-huit (38) organisations tant canadiennes qu'américaines pour tenter d'obtenir une description appropriée des principales caractéristiques de ces centres. L'auteur s'exprime ainsi:

> An assessment center is designed for simultaneous measurement of the promotion potential of several individuals performing a variety of group and individual exercices simulating work situations with behavior observed by a group of trained evaluators.

Dans cette optique, deux genres de conclusions s'imposent; cette technique est orientée vers l'identification du potentiel de candidats et peut lui fournir des suggestions pour son développement personnel et professionnel. Elle ne peut donc pas être tellement utile pour identifier les besoins en formation des employés d'une entreprise.

8. La technique de l'incident critique

La technique de l'incident critique a été définie par Flanagan (1954) comme un ensemble de procédures pour rassembler des observations directes du comportement humain de façon à faciliter leur utilisation pour la solution de problèmes pratiques et l'élaboration de principes psychologiques compréhensifs. La technique de l'incident critique indique la façon de rassembler des incidents observés qui ont une signification particulière et satisfont à des critères systématiquement définis.

Par incident, on entend toute activité humaine observable qui est suffisamment complète en elle-même pour qu'on puisse, à partir d'elle, faire des inductions et des prévisions sur l'individu qui accomplit l'action. Pour être critique, un incident doit se produire dans une situation où le but ou l'intention de l'action paraît suffisamment clair pour l'observateur et où les conséquences de l'action sont assez évidentes.

Dans ses grandes lignes, la technique de l'incident critique n'est pas nouvelle et elle a été utilisée à maintes reprises pour résoudre des problèmes dans les secteurs industriels de la santé et des services communautaires. La technique est de manipulation assez laborieuse et le cumul d'incidents favorables ou défavorables ne laisse pas toujours facilement transpiré les buts et les objectifs de formulation qui sont susceptibles de modifier la situation.

9. La technique Delphi

Weaver (1971) décrit la méthode Delphi comme ayant été conçue originellement pour recueillir et classer l'opinion d'experts concernant leurs prévisions à l'égard d'événements futurs. La méthode a été conçue pour éviter l'influence de personnalités marquantes qui ne manquent pas de canaliser les opinions dans des réunions d'experts. Le postulat de base consistait à croire que les changements d'opinion dans les prévisions devaient être basés sur un jugement rationnel plutôt que d'être influencés par l'opinion d'un leader.

Typiquement, la procédure de cette méthode est basée sur un questionnaire (la procédure prévoit l'utilisation de trois ou quatre questionnaires selon les auteurs) qui parvient aux répondants en assurant l'anonymat. Ces derniers doivent générer plusieurs solutions concises face à un problème et les placer selon un certain ordre de priorité. Les réponses sont alors compilées et retournées à chacun des participants à qui l'on demande de réviser leurs prévisions. Une fois de plus, les réponses sont compilées statistiquement et retournées à nouveau aux participants qui connaissent à ce moment-là pour chaque énoncé leurs propres réponses et la moyenne du groupe. Si le répondant constate que ses énoncés ne se situent pas dans le quartile supérieur ou inférieur du groupe, il doit justifier sa position.

Cette technique présente l'avantage d'éviter de confronter les participants dans un groupe de discussion et présente donc une démarche plus rationnelle qu'émotive. Elle est cependant onéreuse à cause du temps qu'elle exige pour toutes les compilations, l'attirail de calculs statistiques et aussi l'absence de lien logique entre les énoncés. De plus, deux facteurs de démotivation interviennent, soit l'absence d'interaction entre les participants et la difficulté de maintenir la motivation des répondants lorsque la démarche doit se dérouler en trois ou quatre phases réparties selon certains auteurs sur une période allant jusqu'à six (6) mois.

10. Le groupe nominal

Cette technique permet en alternance le travail individuel et la discussion de groupe selon une démarche très structurée. Un groupe de 6 à 9 personnes qui ne peut n'avoir de groupe que le nom en quelque sorte, se constitue pour accomplir par exemple l'exercice suivant:

> Complétez cette phrase: "Il y a besoin de formation quand..."

La méthode comporte six étapes:

1° Aligner le plus grand nombre possible d'idées sous la forme d'énoncés simples (en quelque sorte, un sujet, un verbe, un complément) et concis (une seule idée à la fois, brièvement exprimée):

- chaque participant inscrit sur une page tous les énoncés qui lui viennent, pendant cinq à huit minutes;
- par tours de table successifs, les énoncés sont recueillis, inscrits à la vue de tous et numérotés à la suite: chaque participant livre un énoncé à chacun des tours de table, jusqu'à ce qu'ils soient tous recueillis.

2° Clarifier le sens des énoncés: les participants posent des questions, s'il y a lieu, et répondent entre eux

pour s'assurer d'une compréhension commune des énoncés dont certains peuvent éventuellement se fusionner.

3° Retenir individuellement les énoncés que l'on estime répondre le mieux à la question: chaque participant inscrit sur une fiche distincte chacun des cinq ou huit énoncés, selon le nombre total, qu'il retient prioritairement.

4° Mise en ordre de priorité des énoncés retenus:

- chaque participant classe ses énoncés et leur attribue des points: 8 points au premier et 1 point au huitième; 7 points au deuxième et 2 points au septième et ainsi de suite;
- les points attribués aux énoncés sont relevés et inscrits sur un tableau à la vue de tous: apparaissent alors les énoncés estimés prioritaires par le groupe.

5° Discuter des résultats du vote: si deux groupes travaillent parallèlement dans un même lieu, ils peuvent ici rassembler sur une même liste maîtresse leurs énoncés retenus prioritairement.

6° Etablir le choix final: la quatrième phase est alors ici reprise.

Aubin (1979) rapporte qu'une recherche psychométrique menée par Delbecq et Van de Ven auprès de 420 participants a

démontré une nette supériorité de la technique Delphi et du groupe nominal sur le groupe non structuré et une légère supériorité du groupe nominal sur Delphi par rapport à la quantité d'idées exprimées et à la satisfaction éprouvée par les participants dans les processus de prise de décision en groupe.

Le même auteur présente ensuite en deuxième partie de sa publication un guide d'utilisation de la technique du groupe nominal, guide qui est assez détaillé pour permettre à une personne de se familiariser avec cette technique et de l'utiliser avec un minimum d'aise. De plus, Aubin termine son exposé par quatre autres utilisations possibles de la méthode du groupe nominal:

1° la recherche de solution

2° l'identification de besoins

3° la fabrication de questionnaires

4° l'évaluation de projets.

3. DES INSTRUMENTS

Les instruments sont des objets fabriqués localement ou commercialement servant à exécuter ou faire une opération. Ils sont généralement spécifiques à la fonction analysée et leur construction constitue habituellement une des étapes de l'analyse des besoins.

Avant de nous engager dans l'étude de la valeur d'un instrument, nous allons d'une certaine façon nous interroger sur leurs qualités métrologiques, c'est-à-dire la validité et la fidélité des instruments. Beach (1965) présente une courte définition qui résume

assez bien notre pensée à ce sujet. Selon lui, la fidélité d'un instrument est la consistance avec laquelle il accorde le même score à des passations successives de sorte que le candidat à qui l'instrument est administré devrait obtenir sensiblement le même résultat le 15 avril et le 12 mai par exemple. La validité d'un instrument par contre réside dans le degré avec lequel il mesure ce qu'il est censé mesurer.

En ayant ces notions de validité et fidélité en tête, nous allons successivement considérer quatre (4) principaux instruments.

1. Tests et enquêtes produits commercialement

Il existe sur le marché une foule considérable de tests et de questionnaires. Le principal avantage du questionnaire produit commercialement réside dans sa fidélité. Il s'agit habituellement d'outils qui ont été testés sur le terrain avant d'être lancés sur le marché. S'il n'y a pas de problème concernant la fiabilité de l'instrument, sa validité est souvent remise en question car ce sont souvent des instruments américains qui "souffrent" d'une plus ou moins bonne traduction et surtout qui ne sont pas normalisés auprès de nos populations. Comme le souligne Aubin (1977), ce n'est pas tant la technique elle-même que le contenu de l'instrument qui doit faire l'objet d'une attention particulière et souvent d'une nouvelle expérimentation.

Les tests et les questionnaires produits commercialement ne répondent donc peu souvent aux attentes et aux besoins que l'on

ressent dans une situation donnée. Ils peuvent tout au plus servir de points de référence ou de départ pour suggérer des idées mais sont difficilement employables comme tels dans nos milieux.

2. Questionnaires fabriqués localement

Les personnes qui s'occupent d'analyser les besoins de formation désirent des instruments qui sont rentables pour elles à un moindre coût et avec un effort pas trop considérable. Dans la plupart des cas, cette possibilité signifie; choisir des éléments parmi plusieurs modèles, les adapter à une situation locale et/ou en inventer d'autres.

Gadbois (1978) nous rapporte une enquête effectuée par Hodgkinson réalisée auprès de l'administration de 495 collèges et universités, dans le but d'obtenir une liste des instruments utilisés entre 1970 et 1974 pour l'évaluation de l'institution ("for campus assessment"). Les réponses, reçues de 375 établissements montrent en particulier que l'importance quantitative des questionnaires maisons varie selon les secteurs d'enquête: ainsi, pour inventorier les caractéristiques des étudiants, 37% des institutions concernées construisent leur propre instrument; pour étudier leurs propres buts et modes de fonctionnement, 27% des institutions utilisent un instrument maison; ce pourcentage est de 36% lorsqu'il s'agit de connaître la façon dont les étudiants perçoivent leur milieu et il grimpe à 76% lorsqu'on entreprend l'évaluation des cours.

Les résultats de cette enquête nous démontrent donc l'importance accrue qu'accordent ces établissements à la construction de leurs propres instruments. Evidemment, c'est une entreprise qui nécessite un assez lourd investissement en temps, mais c'est souvent la meilleure façon de recueillir des données spécifiques. Il faut s'assurer cependant que le taux de réponses soit significatif et pour ce faire il faut souvent prévoir la possibilité de relancer les participants. Il est aussi très important de valider le questionnaire auprès d'un petit groupe de personnes représentatives de l'échantillon.

Egg (1976) est de l'avis que lorsqu'il s'agit de connaître des besoins de formation, l'outil de base est souvent le questionnaire, solution naturelle quand il faut atteindre un assez grand nombre de personnes. Il est habituellement préférable de l'assortir d'un préambule affirmant l'intérêt que porte l'entreprise à cette opération. Dans d'autres cas, l'intervenant multiplie les précautions pour soustraire le répondant à l'influence possible de la structure administrative et l'assurer de l'anonymat de sa participation.

Le même auteur souligne aussi que les formateurs connaissent bien les limites de ce genre de démarche. Les réponses s'éparpillent sur un très large éventail, ce qui rend difficile l'organisation de formations adaptées. Pour réduire la dispersion des demandes, l'on regroupe habituellement les demandes les

plus similaires ce qui accroît l'homogénéité des groupes.

Enfin, nous serions d'accord avec Fullan et al (1977) pour affirmer que les questionnaires sont un point de départ important dans un processus de changement pour les raisons suivantes:

1. Ils permettent d'identifier les points à examiner et génèrent des questions spécifiques, facilitent la prise de conscience des facteurs influençant ces points;
2. La participation jusqu'à un certain point des personnes concernées dans la formulation du questionnaire lui donne une plus forte probabilité de poser des questions pertinentes et importantes;
3. Il fournit une possibilité égale pour tous d'exprimer leurs opinions et idées;
4. Il fournit aux individus la possibilité d'exprimer leurs opinions sans recevoir l'influence des confrères ou des autorités;
5. Les réponses peuvent servir à clarifier et à élaborer les relations qui existent entre les différents points à mesurer.

Cependant, le même auteur souligne qu'ils ont pour inconvénients de limiter les répondants et que les résultats quantitatifs qu'ils produisent ne sont pas compréhensibles par tous.

3. Tests de performance et de compétence

Une profusion de tests de performance existent sur le marché qui varient des habiletés manuelles requises dans un travail de routine à la mesure des critères intellectuels exigés pour remplir une fonction requérant des prises de décisions complexes. Ces tests sont toutefois généralement importés des Etats-Unis et sont habituellement déficients au point de vue des qualités métrologiques déjà mentionnées.

Cependant, les tests de connaissances d'un métier ou d'une occupation assez spécialisée peuvent fournir des indices. Bellows (1963) rapporte une recherche effectuée par l'Occupational Research Program de la compagnie Asbestos où l'on élabora un test de connaissances concernant un métier spécialisé. Après une évaluation, l'on conserva quinze (15) questions dont le degré de validité était le plus élevé. Parmi ceux qui subirent ce test, deux apprentis obtinrent un score de 12/15 alors que la médiane chez les apprentis se situait à 6. L'on fit également subir ce test à un groupe d'experts de ce métier et ils obtinrent une médiane de 14 alors que d'autres travailleurs en général réussirent avec une médiane de 1.

Selon Steadham (1980), les tests de performance et de compétence peuvent être utiles pour déterminer si la cause d'un problème identifié réside dans une lacune dans les connaissances et les habiletés ou si c'est une question d'attitude. De plus,

les résultats sont facilement quantifiables et comparables. Ils présentent cependant l'inconvénient de ne pas indiquer que même si un haut niveau de connaissances et d'habiletés existent, l'on ignore pourquoi ils ne sont pas utilisés. Le problème pourrait être une question d'attitude.

4. Questionnaire d'attitude

Lorsque nous parlons d'attitude, ce dont il est question ce sont des inventaires de personnalité. Ainsi Chruden et Sherman (1963) sont d'avis que dans les compagnies qui utilisent les tests d'une façon adéquate, des bénéfices tangibles et intangibles peuvent être réalisés. Les bénéfices tangibles concernent la réduction du coût de la formation, moins d'accidents de travail et une plus grande stabilité du personnel. Les bénéfices intangibles se situent au niveau d'une meilleure adaptation au travail, une augmentation de la satisfaction au travail, un esprit de groupe plus développé.

Cependant, pour des fins spécifiques d'analyse de besoins de formation, nous ne croyons pas que des questionnaires d'attitude doivent être utilisés car si le climat organisationnel est détérioré au point de se rassurer avec des résultats de questionnaires d'attitudes, il serait de beaucoup préférable de ne pas entreprendre de projet de formation dans cette conjoncture. Selon Atwood (1973), l'intervenant, quoiqu'il soit responsable du diagnostic, impliquera les employés comme

collaborateur dans le processus de diagnostic. Un diagnostic effectué en collaboration présente plusieurs avantages, non seulement à travers la procédure de diagnostic mais aussi dans l'implantation des expériences d'apprentissage qui sont requises par l'identification des besoins éducatifs.

Enfin Ader (1976) préconise que dans toutes les procédures d'exploration des besoins qui supposent un contact direct entre les concepteurs et les usagers, y compris les procédures de participation, il reste impossible d'éliminer un déséquilibre par lequel la connaissance des besoins risque d'être biaisée. Qu'il s'agisse de commissions d'études ou de consultation, ou, plus encore, de groupes de participation volontaire, l'exploration des besoins tend à privilégier certains interlocuteurs, certains groupes: ceux qui participent alors que bien d'autres ne participent pas; parmi ceux qui participent, ceux qui savent communiquer ou ceux qui ont l'habitude d'être des porte-paroles. Les besoins appréhendés sont donc partiellement déterminés par les dispositifs d'exploration, et surtout par les rapports de force que ces dispositifs ne peuvent éliminer et dont l'analyse devrait tenir compte.

En ayant cette préoccupation à l'esprit, l'intervenant devra faire tout en son pouvoir pour déterminer des critères qui, dans le choix des techniques et des instruments, minimiseront l'influence de ce phénomène.

4. Des critères facilitant le choix d'une démarche

Avant de faire un choix rationnel entre deux options ou plus, nous devons disposer de certains éléments de base pour fonder notre choix quant à la méthode à employer pour réaliser l'analyse des besoins de formation. Si les critères ne sont pas clairement explicités, nous courrons le risque d'omettre des considérations importantes. Chacun peut constituer sa liste personnelle de critères qu'il suivra d'une façon plus ou moins complète selon son expérience et la perception qu'il se fera d'une situation spécifique. Afin de guider l'utilisateur dans une première ébauche de ses critères, nous lui fournirons en terminant l'opinion de deux auteurs qui se sont exprimés sur le sujet.

Newstrom et Lilyquist (1979) ont identifié cinq (5) critères qui les guident dans le choix d'une méthode d'analyse des besoins.

1. Implication des employés: Un postulat fondamental est ici affirmé à l'effet qu'il est difficile d'enthousiasmer les employés à l'égard de la formation quand ils ne sont pas consultés et ignorent les raisons qui sous-tendent cette action. Une norme semble se répandre de plus en plus et elle consiste à faire participer les travailleurs dans les décisions qui les concernent directement. Ceci crée un besoin légitime de connaître et un désir de savoir pourquoi ils ont été choisis pour entreprendre un programme de formation. De plus, cette situation favorise la prise de conscience que les

employés possèdent à l'égard de leurs forces et de leurs faiblesses. Conséquemment, il y a plusieurs raisons d'évaluer d'une façon très sceptique les méthodes d'analyse de besoins qui ne tiennent pas compte de l'implication des futurs candidats à la formation.

2. Implication de l'organisation: Quelqu'un aura à absorber les coûts directs ou indirects de la formation et ce sont les administrateurs qui disposent de cette responsabilité. De plus, les supérieurs immédiats possèdent souvent des informations très valables concernant les déficiences du rendement des employés et de leurs besoins de formation à partir de leurs observations quotidiennes. Finalement, les supérieurs immédiats créent à toutes fins pratiques un climat de travail dans lequel l'employé doit retourner après la période de formation. Si les supérieurs immédiats ont été impliqués dans le processus de la collecte des données, ils sont plus enthousiastes pour fournir du support pour permettre à l'employé de mettre en pratique ses nouvelles connaissances.

3. Le temps exigé: Une des dimensions critiques de l'analyse des besoins est le temps total requis au processus de collecte et d'analyse des données nécessaires à l'élaboration d'un rapport portant sur les besoins prioritaires. Une autre dimension consiste simplement à connaître le temps requis par les intervenants pour analyser les besoins de formation. Enfin un

facteur important réside dans le temps exigé de la part des employés et leur répercussion sur la production, s'il y a lieu, pour participer à la définition de leurs besoins de formation. Conséquemment la dimension temps incite généralement les intervenants à choisir une méthode d'analyse des besoins qui est brève et immédiate plutôt qu'une autre qui exige un investissement considérable au point de vue temps.

4. Le coût: L'élément de l'investissement financier ne doit pas être considéré d'une façon simpliste mais devrait être examiné à partir d'une analyse coût-bénéfice produit par la méthode utilisée. D'une façon très réaliste, les budgets consacrés à la formation sont plutôt limités, ce qui incite à adopter des méthodes plus expéditives. D'une façon générale, les méthodes qui exigent peu d'investissement sont généralement retenue.

5. Pertinence et aspects quantitatifs: A cause d'une période économique difficile, les cadres des entreprises ne sont pas toujours convaincus qu'un investissement dans la formation est rationnellement défendable. Des plaintes d'origine plutôt émotive et une évaluation plutôt subjective des besoins de formation ne parviennent pas toujours à convaincre les administrateurs que des besoins critiques de formation existent. De plus, la formation technique et le raisonnement logique de la plupart des administrateurs les

amènent à être plus sensibles à des données objectives comme éléments de base pour leurs décisions. Alors, selon le degré avec lequel les informations recueillies sont directement pertinentes et quantifiables, ces administrateurs seront plus réceptifs à ces conclusions que si elles sont d'origine plutôt subjective.

En résumé, d'une façon idéale, une méthode d'analyse des besoins devrait impliquer les employés et leurs supérieurs immédiats, ne devrait requérir que des investissements modestes au point de vue temps et financiers et serait en mesure de produire des données objectives et pertinentes pour aider les administrateurs à prendre la décision d'adhérer à la formation ou pas.

Enfin, Barbulesco (1976) a également déterminé un certain nombre de critères qui peuvent être utiles pour le choix d'une méthode d'analyse des besoins:

1. Une exigence de base d'une méthode consiste à fournir une liste de besoins éducatifs importants ainsi que des recommandations raisonnables à ceux qui doivent prendre des décisions. Le modèle doit identifier les besoins des employés et une méthode de résoudre ces besoins.

2. Un autre critère d'une bonne méthode d'analyse des besoins qui est cité par plusieurs auteurs consiste à ce que l'étude de l'analyse des besoins devrait s'inscrire dans

un processus de planification continue. Un modèle d'analyse des besoins devrait être basé sur une démarche rationnelle dont l'origine consiste à identifier les besoins, à établir leur ordre prioritaire, à planifier, implanter et évaluer des programmes de formation pour combler ces besoins. Dans cette optique, un modèle d'analyse de besoins devrait être conçu pour une utilisation à long terme.

3. Un troisième critère d'une méthode efficace d'analyse des besoins réside dans le fait que le processus devrait être aussi simple que possible. Le modèle devrait être facilement compréhensible pour l'administration et ne pas exiger une formation trop importante pour le personnel qui aura à utiliser cette méthode.

4. Un quatrième critère concerne le coût nécessaire à la phase d'implantation de la méthode qui doit être raisonnable et minimal. Le coût devrait se limiter au matériel, aux rencontres et à l'assistance technique.

5. Un critère des plus important cité par plusieurs auteurs concerne la nécessité d'une implication importante des diverses parties associées au processus d'analyse des besoins. A cause de l'importance de l'aspect des communications, la plupart des auteurs tendent à favoriser une participation étendue des individus tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des organisations.

6. Un sixième critère fréquemment mentionné est que les instruments pour analyser les données devraient être appropriés à la situation. Les instruments devraient être simples et être assez facilement compréhensibles pour obtenir toutes les données de toutes les sources possibles. Quelques auteurs recommandent que les informations recueillies dans une analyse des besoins devraient refléter les besoins cognitifs, psychomoteurs et aussi affectifs. D'autres sources recommandent que les données devraient être objectives et subjectives dans le but de définir les besoins adéquatement. L'on doit également prévoir des moyens pour vérifier la validité et la fidélité des informations. Une méthode efficace doit également prévoir une méthode pour assigner des priorités aux besoins identifiés.

7. Un critère final est à l'effet que la méthode devrait inclure une façon de reviser si les programmes de formation rencontrent les besoins identifiés, une relance en quelque sorte.

En résumé, l'auteur termine par l'énumération de onze (11) principaux critères puisés à travers la littérature et qui concernent l'efficacité d'une démarche d'analyse des besoins. Les questions suivantes devraient fournir des indicateurs aux personnes qui ont à réaliser l'analyse des besoins:

1. La démarche d'analyse des besoins est-elle prévue pour identifier les besoins éducatifs et faire des recommandations

utiles aux administrateurs qui ont à prendre des décisions?

2. L'analyse des besoins fait-elle partie d'un plan d'ensemble à long terme?

3. Le modèle est-il simple et facilement administrable?

4. Le coût d'implantation du modèle est-il raisonnable?

5. Y a-t-il des possibilités qu'une assez grande variété de groupes et d'individus puissent être impliqués dans le processus d'analyse des besoins?

6. Les instruments pour recueillir les données sont-ils appropriés et facilement compréhensibles?

7. Est-il clair quel genre d'informations l'on veut obtenir avec cette étude d'analyse des besoins?

8. Le modèle d'analyse des besoins se prête-t-il à la vérification de la validité et de la fidélité obtenue par l'étude?

9. Est-ce que le modèle fournit une méthode ou des critères par lesquels les besoins identifiés peuvent être placés en ordre de priorité?

10. Est-ce que le modèle prévoit la possibilité de comparer les résultats obtenus ailleurs dans des conditions semblables ou encore des études de besoins réalisées précédemment dans le même contexte?

11. Le modèle prévoit-il une action quelconque pour acheminer aux instances concernées les besoins identifiés dans l'étude?

Il est reconnu qu'une méthode d'analyse des besoins, même si elle est soigneusement élaborée, ne peut rencontrer complètement tous ces critères. Il est également certain qu'il n'y aura pas toujours un accord unanime sur l'efficacité d'un modèle ou sur la valeur des activités prévues. Cependant, les critères mentionnés peuvent servir de point de repère à celui qui veut développer et implanter un modèle.

Chapitre III

METHODE ET PROCEDURE DE LA RECHERCHE-ACTION

1. INTRODUCTION

Au tout début de ce projet de recherche, nous vous proposions d'élaborer un questionnaire assez général pouvant être utilisé avec plusieurs catégories d'employés et assez spécifique pour fournir des données pertinentes pour analyser les besoins de formation. Nous ajoutions que si la construction d'un tel instrument n'était pas réalisable, nous souhaiterions fournir à la place de questions précises, des indicateurs généraux qui seraient applicables à plusieurs situations.

Quelques semaines plus tard, lors de la présentation formelle du projet de recherche comme tel, et après un premier survol de la littérature existante, nous étions déjà plus prudents et déterminions que notre premier objectif consisterait à "élaborer un instrument et/ ou une méthode de diagnostic des besoins de formation d'une entreprise".

Maintenant que nous avons fait une recension relativement valable de la littérature pertinente sur le sujet, avant même de nous introduire dans le milieu pour prendre connaissance de la situation véritablement vécue, nous avons l'impression qu'un questionnaire assez universel dans l'analyse des besoins nous apparaît utopique compte tenu de la diversité des situations. A notre connaissance, pas un

auteur n'a tenté jusqu'à date une mission si périlleuse. Nous sommes heureux d'avoir élargi les dimensions de notre étude à la mise au point d'une méthode car c'est ce qui nous apparaît comme étant le plus réaliste dans les circonstances. Quant aux indicateurs généraux dont nous parlions précédemment, nous verrons après expérimentation s'il est possible d'en dégager un certain nombre à partir de notre intervention dans le milieu.

Nous pouvons cependant d'ores et déjà affirmer qu'il ressort très clairement de notre étude qu'une analyse de besoins repose au moins sur quatre (4) principes de base qui sont les suivants:

1. Nécessité d'impliquer la direction de l'entreprise avant d'entreprendre l'étude;

2. Nécessité de clarifier le mandat de l'intervenant avec la direction au départ, c'est-à-dire établir les règles du jeu;

3. Obligation de faire participer les personnes directement concernées par l'analyse des besoins;

4. Importance du suivi de l'expérience de formation et du réinvestissement des acquis.

Il va de soi que nous tiendrons compte de ces principes dans l'élaboration du projet d'action dans le milieu. De plus, le modèle d'analyse que nous présentons ci-après n'a rien d'immuable, il peut être modifié en cours d'expérience si nous nous rendons compte qu'il

n'est pas collé à la réalité vécue dans l'organisation où se déroulera le projet d'action. De plus, une autre personne pourrait s'inspirer de la même recension de la littérature pour bâtir un autre projet d'intervention et le réaliser dans un milieu différent.

.. CHOIX DU MODELE D'ANALYSE ET DU PROCESSUS D'INTERVENTION DU CONSULTANT

Notre modèle d'analyse, basé sur la documentation que nous avons consultée se subdivisera en trois (3) parties principales:

a) Rationnel de l'intervention

b) Questions préalables à la mise en train du projet

c) Démarche proposée (procédure, techniques, instruments).

a) Rationnel de l'intervention

Avant d'entreprendre toute action, nous devons nous interroger sur les bases sous-jacentes sur lesquelles s'appuie notre démarche. En prenant comme point de départ l'étude sociologique de Barbier et Lesne (1976, 1977), nous serions portés à retenir le troisième mode dont l'approche est basée sur la définition des intérêts sociaux dans les situations de travail. La première approche basée sur la détermination des exigences du fonctionnement des organisations ne convient pas à la situation puisque les besoins ne s'imposent pas d'eux-mêmes et ne sont pas facilement traduisibles en termes de formation d'une part et de plus, le regroupement des employés d'autre part est en mesure de remettre en cause les conclusions de l'étude. La deuxième approche basée sur l'expression des attentes des individus et des groupes n'est

guère plus valable dans la situation envisagée puisqu'elle risque d'être trop personnaliste et de créer des attentes que l'organisation ne pourrait combler. Cette situation "de laboratoire" n'est généralement pas appropriée dans une entreprise de production où le pouvoir ne peut être que temporairement octroyé aux employés.

Comme le titre du troisième mode l'indique, "la détermination à partir de la définition des groupes sociaux dans les situations de travail", la participation est à la base de cette démarche et nous rejoignons un des principes énumérés précédemment. De plus, elle est centrée sur les situations de travail et nous croyons qu'il est réaliste de penser que l'entreprise québécoise moyenne ne désire pas dépasser cet encadrement. De plus, nous sommes d'avis que la partie syndicale sera intéressée à investir un minimum d'efforts à la réalisation de ce projet, ce qui est une des conditions de ce mode de détermination des besoins, l'autre étant une reconnaissance plus ou moins explicite par l'organisation de l'importance de la formation dans les préoccupations syndicales des employés.

Cette option rejoint le type II de formation de Campeau et Leroux (1975) où l'institution éducative demeure orientée vers l'adaptation de ses clientèles aux changements technologiques en mettant l'emphase sur une collaboration industrie-éducation dans la définition des besoins et où la participation des personnes

concernées est assurée. De plus, l'on tente ici de valoriser la personne et de remplir la fonction sociale exigée par le duo éducation-organisation face aux nombreux changements technologiques.

En ce qui concerne le cadre théorique de notre recherche, celui qui est présenté précédemment soit Massé-Larouche (1975) nous convient très bien à une modification près.

Du côté champ du diagnostic, nous comptons tenir compte de la trilogie individu, fonction et organisation. En ce qui concerne la nature du besoin, nous avons l'impression que le groupe-sujet sera plutôt au niveau des gestes de production et dans cette conjoncture, nous entendons privilégier davantage le savoir et le savoir-faire, c'est-à-dire l'aspect cognitif et psycho-moteur. Nous ne renions pas pour autant le savoir-être qui nous apparaît plus important au niveau des diverses fonctions d'encadrement du travail. Quant à la troisième dimension, soit les techniques du diagnostic, il en sera largement question ultérieurement dans la troisième partie de notre projet d'action.

b) Questions préalables à la mise en train du projet

Nous avons déjà posé antérieurement deux principes qui s'appliquent formellement ici:

1. Nécessité d'impliquer la direction de l'entreprise avant d'entreprendre l'étude.

2. Nécessité de clarifier le mandat de l'intervenant avec la

direction au départ, c'est-à-dire établir les règles du jeu.

En partant de cette prise de position, nous avons l'intention, après un premier contact avec le représentant du bureau du personnel, d'exiger une rencontre conjointe formelle avec les dirigeants de l'organisation et des représentants des employés avant de nous aventurer dans quelques démarches que ce soit. Cette rencontre nous permettra de vérifier si, d'une part, la formation ou le perfectionnement des employés est uniquement une préoccupation du bureau du personnel ou si elle est partagée par l'ensemble de l'équipe de direction et, d'autre part, d'établir les règles du jeu au niveau de l'intervenant afin d'avoir les coudées franches auprès des employés.

Pour ce faire, nous nous inspirerons de Bujold (1979) ainsi que Poulin et Myre (1980), auteurs dont il est précédemment mention dans notre texte. Le projet d'action que vous trouverez en appendice II mentionnera d'une façon explicite les questions qui seront abordées lors de cette rencontre.

c) Démarche proposée

Cette dernière partie constitue le corps de notre projet d'action puisqu'elle présentera la façon dont nous envisageons procéder pour réaliser notre analyse de besoins. Elle sera constituée de quatre (4) composantes:

- la procédure
- les techniques
- les instruments
- les critères.

- La procédure

Notre toile de fond sera basée sur le modèle d'analyse des écarts (discrepancy model) de Kaufman (1972) qui est essentiellement basé sur quatre (4) étapes:

1. Décrire la situation désirée.
2. Décrire la situation actuelle.
3. Identifier les écarts.
4. Les placer par ordre de priorité.

Pour réaliser cette démarche, nous nous inspirerons du modèle de McKinley (1973) et plus particulièrement sur le modèle orienté sur les problèmes (problem need model).

Le travail consiste à identifier les sources problématiques (souvent à partir de symptômes ou de manifestations de comportements non désirables) avec les employés d'une part et avec les supérieurs immédiats de ces derniers d'autre part. Ceci constitue la situation actuelle. A l'aide d'une technique et/ou d'un instrument dont nous parlerons plus loin, nous établirons l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée pour enfin les placer par ordre prioritaire. Il faut ensuite

déduire les besoins de formation des problèmes que l'on croit avoir isolé. Nous ne retiendrons que les problèmes qui sont susceptibles d'être améliorés par une formation.

Cette procédure s'inscrit également dans la première phase du processus opérationnel de formation sur mesure de Campeau et Leroux (1978), c'est-à-dire la phase diagnostic qui consiste à identifier la situation, à favoriser l'expression des besoins et à produire un projet d'intervention. Notre recherche-action s'arrêtera à ce stade mais le Service d'éducation des adultes du Collège se préoccupera de réaliser les trois (3) autres phases qui consistent à élaborer un programme d'apprentissage à réaliser et à évaluer les activités d'apprentissage et enfin, à effectuer un retour sur la situation (réinvestissement des acquis).

- Les techniques

a) les discussions informelles

Il va de soi que nous sommes d'accord avec Aubin (1977) pour ne pas oublier de profiter de toutes les occasions possibles pour discuter avec les gens que nous pourrons occasionnellement rencontrer. Ces échanges nous fournissent souvent ces indices qui ne réussissent pas à percer lors de rencontres plus structurées.

b) les entrevues

Il est tout à fait probable que nous devrions rencontrer des personnes en entrevues. Elles seront structurées

ou non-structurées selon l'objectif poursuivi. Nous avons cependant tendance à utiliser l'entrevue structurée qui suppose bien sûr une grille de rencontre car nous sommes d'accord avec Mayfield (1971) pour leur reconnaître une plus grande efficacité.

c) le groupe nominal

En dehors des rencontres de groupes qui auront pour but de se familiariser avec le projet et de s'entendre sur la démarche à suivre, nous entrevoyons des rencontres formelles qui porteront spécifiquement sur l'analyse des besoins. Pour l'animation de ces rencontres, nous anticipons utiliser la technique du groupe nominal telle que présentée par Aubin (1979). Nous avons nous-mêmes vécu une session de travail basée sur l'utilisation de cette technique dans le but d'identifier des problèmes et les résultats auxquels nous sommes parvenus nous ont grandement impressionnés. De plus, une des étapes de cette technique est basée sur la mise en ordre de priorité des énoncés retenus, une opération que nous devrons faire de toute façon.

- Instruments

Si nous avons à utiliser un instrument, il va sans dire que nous sommes d'accord avec les auteurs cités sous la rubrique "questionnaires fabriqués localement" pour utiliser cet instrument avec un groupe de personnes. Le questionnaire devra bien sûr se conformer "aux règles de l'art" quant à sa construction

et subir une validation au moyen d'une pré-expérimentation. De plus, cet instrument nous permettrait d'établir un ordre de priorité en y insérant par exemple une échelle d'évaluation (rating scale) numérique, ce qui est un avantage incontestable en faveur de ce dernier.

- Les critères

Les critères facilitant le choix d'une démarche seront ceux de Barbulesco (1976) présentés précédemment parce qu'ils sont d'une part simple et relativement complets et que d'autre part, ils comprennent les cinq (5) critères de Newstrom et Lilyquist (1979).

Conclusion

Vous trouverez en appendice II un projet d'action qui fut présenté à une réunion conjointe des dirigeants de l'entreprise et de représentants des employés. Ce projet n'indique pas de référence comme telle et est plus élaborée au niveau de certains points spécifiques puisqu'il s'adresse à une clientèle particulière.

3. RENCONTRE AVEC LE DIRECTEUR DES RESSOURCES HUMAINES

A partir de ce qui vient d'être énoncé, un projet d'action fut élaboré et une première rencontre se déroula avec le Directeur des ressources humaines au début de mai 1981.

Dans un premier temps, ce dernier nous informa que la compagnie subissait des transformations organisationnelles importantes depuis quelques mois:

- nouveau contrôleur depuis septembre dernier
- nouveau Directeur général depuis février 1981
- Directeur de la production: poste vacant
- Directeur du marketing et vente: poste vacant
- Directeur des ressources humaines: en poste depuis seulement environ un an.

De plus, en novembre et en janvier derniers, l'on a dû procéder à la mise à pied d'une trentaine de personnes parmi le personnel de cadre et de bureau, ce qui incontestablement eu pour effet de créer un climat d'insécurité qui ne fait que commencer à se résorber.

Au point de vue regroupement des personnels, les employés d'usine qui représentent de trois à quatre cents personnes sont syndiqués et affiliés à la C.S.N. Les négociations pour le renouvellement d'une nouvelle convention collective de travail sont en cours.

Nous sommes donc en pleine période de négociations. Les autres employés de bureau, qui représentent environ 90 personnes, sont regroupés dans une association bona fide qui "négocie" une entente annuellement. Cette entente a été conclue il y a quelques semaines. Ce regroupement se nomme l'Association des employés à salaire (ADES) et il existe un comité de relations de travail entre cet organisme et la partie patronale.

A cause de la conjoncture actuelle au point de vue relations de travail à l'intérieur de l'usine d'une part et parce que l'on semble avoir identifié une situation problématique dans un département où l'on retrouve en majorité des employés à salaire d'autre part, il semble bien que c'est vers le secteur des Services techniques (contrôle de la qualité) que devra s'orienter notre étude de besoins.

4. RENCONTRE TRI-PARTITE: INTERVENANT, DIRECTION DE L'ORGANISATION ET REPRESENTANTS DE L'ASSOCIATION DES EMPLOYES SALARIES (ADES)

Cette rencontre se déroula à la fin de mai 1981. Elle regroupait cinq (5) personnes, soit le Directeur des ressources humaines, le gérant des Services techniques, le gérant du Service de recherche et de développement, un représentant de l'Association des employés salariés ainsi que l'intervenant. Le Directeur général de la compagnie avait donné le feu vert à la réalisation de ce projet et l'intervenant assura les participants que l'analyse des besoins ne demeurerait pas lettre morte alors que d'autres instances du Service de l'éducation

des adultes du Collège s'occuperaient de répondre aux besoins de formation identifiés.

Cette rencontre fut centrée sur l'étude du projet d'action présenté en appendice II. A l'aide de la dernière page de ce document qui propose des questions de réflexion, le comité de travail adopta les positions suivantes:

- Accord avec les principes de base présentés soit
  a) implication de la direction
  b) clarification du mandat de l'intervenant
  c) participation des personnes directement concernées
  d) importance du suivi et du réinvestissement des acquis.

- Accord avec le schéma conceptuel et le cadre théorique tout en ajoutant la dimension du savoir-être qui est un aspect important pour les employés des Services techniques avec les membres des autres départements.

- La personne qui aura à prendre les décisions sera le gérant des Services techniques. Ce dernier pose la contrainte que le perfectionnement ne devra pas "vider le département" car les employés sont nécessaires pendant la production. De plus, il est d'accord pour que ce soit les personnes concernées, leurs supérieurs immédiats ainsi que certaines personnes occupant des fonctions connexes qui soient consultées pour la cueillette des

besoins. Enfin, il suggère que l'on procède au moyen d'entrevues individuelles structurées.

- L'on confirme officiellement que l'analyse des besoins portera sur le département des Services techniques.

- Les problèmes-cibles identifiés sont les suivants:
  a) problème de communication entre les employés du même département (à cause des quarts de travail) et avec les autres départements.
  b) les employés manquent de rigueur sur le plan scientifique et ne possèdent pas de bonnes méthodes de travail.
  c) incapacité de leur part à définir les problèmes et à leur apporter des solutions, donc problème de compétence technique.
  d) on ne sait pas trop au juste: "C'est quoi faire du contrôle de qualité".

- L'on s'attend à ce que l'intervenant, à partir de l'analyse des besoins, débouche sur des objectifs éducatifs et fournisse un contenu sommaire des activités de formation.

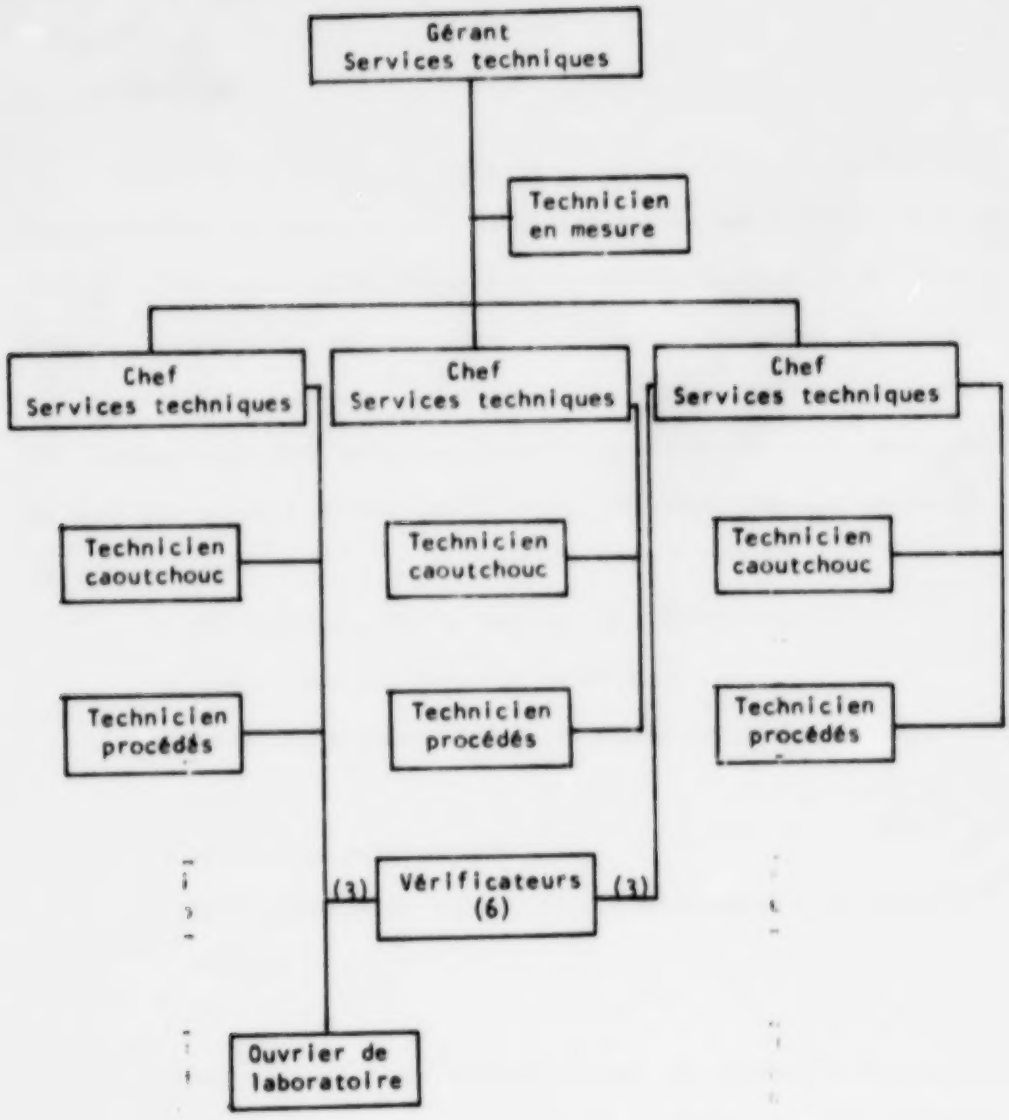
- Enfin, il existe des relations tendues avec certains employés du département qui travaillaient toujours le jour et qui doivent, depuis quelques temps, assurer la rotation en soirée et la nuit, en somme, assurer une permanence pendant la production.

Il fut convenu que dans un premier temps, l'analyse des besoins serait réalisée au moyen d'entrevues individuelles structurées à l'aide de la grille que vous trouverez en appendice III. Cette grille fut étudiée et adoptée. De plus, vingt-sept (27) personnes seront rencontrées dans une entrevue d'environ une heure. Voici la liste et le nombre de personnes interviewées:

- 1 ingénieur d'usine
- 3 surintendants de production
- 3 techniciens en recherche et développement
- 1 gérant du Service recherche et développement
- 1 gérant des Services techniques
- 1 préposé à la planification, contrôle d'inventaires
- 3 chefs des Services techniques
- 3 techniciens en procédés
- 3 techniciens en caoutchouc
- 1 technicien en mesure
- 6 vérificateurs aux Services techniques
- 1 ouvrier de laboratoire.

Vous trouverez à la page suivante l'organigramme des employés directement concernés par l'analyse des besoins.

TABLEAU VI



ORGANIGRAMME DES EMPLOYES DES SERVICES TECHNIQUES

Chapitre IV

ANALYSE DES DONNEES

I. INTRODUCTION

Suite à la rencontre tri-partite (intervenant, direction de l'organisation et représentants de l'Association des employés salariés (ADES), il fut convenu de procéder à l'analyse des besoins de formation des Services techniques. Des interviews structurées d'environ une heure furent réalisées à l'aide de la grille placée en appendice III. Vingt-sept (27) personnes furent rencontrées et nous avons reçu un fort bon accueil de leur part. Nous les avons classées en cinq (5) groupes soit:

1) Vérificateurs (6) et ouvrier de laboratoire (1)
2) Techniciens des Services techniques
3) Techniciens du Service de la recherche et du développement (3)
4) Gérants de services (3)
5) Surintendants de production (3) et préposé à la planification.

Le dépouillement des données brutes par catégorie de groupes est placé en appendice IV. On y retrouve la fréquence avec laquelle les divers groupes se sont exprimés. Pour notre part, ces informations

deviendront la substance de base sur laquelle sera fondée notre rapport.

2. IDENTIFICATION DE LA SITUATION

L'analyse des besoins est basée sur l'écart entre la situation actuelle et la situation idéale. De plus, nous nous inspirions du modèle de McKinley (1973) et plus particulièrement, sur le modèle orienté sur les problèmes (problem need model). Aux deux dimensions précédentes, nous avons donc ajouté, dans le but d'obtenir un profil plus complet du milieu, trois autres dimensions, soit les difficultés rencontrées à partir de la description de tâches des employés concernés, les causes des difficultés rencontrées ainsi que la perception des personnes concernées en ce qui a trait aux connaissances, habiletés et attitudes requises pour améliorer la situation. Toutes ces informations se retrouvent à l'appendice IV mais pour ne pas alourdir le texte, nous ne tiendrons compte que des situations actuelles et idéales pour faire ressortir les besoins et formuler des recommandations.

Dans le but de rendre les données brutes plus significatives, nous avons établi six (6) catégories qui nous permettront de les classer selon les points de vue suivants:

1) Technologique
2) Relations humaines
3) Information-communication
4) Tâche
5) Structure
6) Compétence

Il va de soi que chacune des catégories n'est pas d'une étanchéité absolue et des situations similaires peuvent se retrouver dans plus d'une catégorie.

a) Au point de vue technologique

situation actuelle

- au plan de caoutchouc, l'on signale des erreurs dans l'identification des produits chimiques ou encore l'utilisation de produits équivalents qui ne le sont pas
- manque d'une certaine quantité de caoutchouc sur les produits finis
- les appareils de laboratoire ne sont pas calibrés et plutôt mal entretenus
- absence ou dispersion des pièces d'équipements servant à la mesure
- acceptation sans vérification des produits des fournisseurs
- on néglige les balances servant à peser les produits chimiques
- l'équipement de l'usine commence à vieillir, ce qui crée des problèmes de précision
- manque de maintenance au point de vue précision sur les appareils des Services techniques, v.g. rhéomètre, etc.

situation idéale

- chacun devrait avoir ses propres instruments, ce qui empêcherait de courir après ces derniers et permettrait d'en être responsable
- avant de placer les pièces pour fins de production entre les mains des techniciens en procédés, le Service de recherche et de développement devrait procéder à des expériences plus approfondies
- toutes les recettes devraient être transcrites dans l'ordre où elles devraient être exécutées
- à long terme, informatiser les recettes pour les tenir plus facilement à jour
- dans les recettes, on devrait indiquer les températures minimums et maximums ainsi que le temps total du cycle
- fixer les balances aux tables pour empêcher leur manutention et augmenter la précision dans la pesée des produits chimiques.

Interprétation et recommandations

Au point de vue technologique, un premier problème concerne les instruments de mesure (qualité, calibration, vol, précision) et les balances utilisées par les opérateurs.

NOUS RECOMMANDONS

1. Que chacun des vérificateurs possède les instruments de mesure usuels et en soit responsable comme s'il en était propriétaire.

2. Que les balances utilisées par les opérateurs soient fixées fermement à une structure quelconque.

3. Que quelqu'un soit en mesure de calibrer les appareils de précision sur une base périodique.

Une autre difficulté provient des produits chimiques (qualité, équivalence) et des recettes.

NOUS RECOMMANDONS

4. Que dans une optique préventive, des contrôles de qualité soient établis lors de la réception des matières premières.

5. Que les listes de produits chimiques équivalents soient tenues continuellement à jour et distribuées régulièrement aux personnes qui en font usage.

6. A long terme, que l'enregistrement des recettes sur ordinateur permette une information rapide et exacte (l'on pourrait indiquer les écarts de température et la durée du cycle si ce n'est pas déjà fait).

Quelqu'un a mentionné comme causes de difficultés l'envergure de l'entreprise et la diversité des produits. Par l'envergure de l'entreprise, nous imaginons que l'on voulait signifier la grandeur de l'usine en pieds carrés, ce qui crée aux techniciens et aux vérificateurs des déplacements assez laborieux. Nous avons l'impression qu'il faudra vivre avec cette situation physique à moins de constituer deux plans distincts dont chacun serait responsable de sa production et fonctionnerait d'une façon quasi autonome: le plan de caoutchouc et le plan des produits finis. Nous ne nous prononcerons pas sur cette hypothèse de solution car elle dépasse largement les cadres de notre étude. Elle est simplement mentionnée ici comme élément de réflexion.

Nous voudrions également souligner, sans en faire une recommandation formelle, une situation qui a été portée à notre connaissance par hasard et qui nous semble une anomalie dans une entreprise de cette envergure. Il nous a été donné de voir des commandes de l'ordre de 48,73$ ou 78,83$. Sans être un expert en prix de revient, nous ne pouvons concevoir comment l'on peut avec profit installer un moule (et préalablement le fabriquer) sur une machine, faire fonctionner la machine pendant X temps, enlever le moule, défrayer le salaire de l'opérateur, les frais d'inspection des produits, la paperasse administrative (planification, états de compte, entrées dans les livres, expédition, etc.). Des opérations de ce type sont nettement déficitaires et il faudra bien un jour appliquer des politiques uniformes à

tous les clients (même à la maison-mère) ou accepter que l'entreprise ne puisse faire des profits. De plus, le département de marketing et vente devrait éviter de rechercher des contrats de cette nature qui pénalisent financièrement l'entreprise.

b) Au point de vue des relations humaines

situation actuelle

- difficulté à faire accepter nos recommandations par les contremaîtres
- mécontentement des techniciens dû aux équipes qui tournent mensuellement de soir et de nuit
- manque d'encouragement entre eux et de la part du supérieur
- manque de motivation car les gars sont passés sur des équipes sans augmentation de salaire dans certains cas.

situation idéale

- amener les gens à prendre leurs responsabilités, à ne pas se relancer la balle
- améliorer l'esprit de collaboration entre les Services techniques et le Service de recherche et de développement.

Interprétation et recommandations

Les relations humaines sont à l'analyse moins détériorées qu'il pourrait paraître à première vue. Comme nous le verrons

plus loin, c'est davantage un problème d'information-communication que de relations humaines. Concernant le nouveau système de rotation des techniciens de soir et de nuit, un certain nombre m'ont avoué que c'était nécessaire de réaliser cette modification même si ça ne leur plaisait pas après avoir travaillé uniquement le jour pendant un certain nombre d'années. Les principales difficultés proviennent du manque de marques d'appréciation, de l'absence de pouvoir des techniciens face aux contremaîtres et de meilleures relations avec le Service de recherche et de développement.

NOUS RECOMMANDONS

7. Que dans un souci de rationalité, des équipes de soir et de nuit soient maintenues parce qu'elles sont aussi nécessaires que le jour au bon fonctionnement des opérations.

8. Que l'on réaffirme l'autorité de l'équipe des Services techniques qui peut et doit arrêter la production lorsque la qualité est déficiente.

9. Que les supérieurs de tous niveaux soient davantage sensibles à souligner les "exploits" des employés plutôt que de souligner seulement les aspects négatifs.

10. Que le Service des ressources humaines vérifie l'exactitude et corrige s'il y a lieu le fait de la non-augmentation de

salaire pour un employé qui est à son échelon maximum et qui doit maintenant travailler le soir et la nuit.

c) Au point de vue de l'information-communication

situation actuelle

- pas de problèmes particuliers aux Services techniques dans l'ensemble et sur son quart de travail
- manque de communication: on a l'impression que la compagnie se foute des employés
- il faut courir après les spécifications qui ne sont pas toujours à date
- une plus grande communication entre le vérificateur, le chef des Services techniques et le surintendant
- lors des décisions prises en haut lieu concernant la production, l'on devrait consulter les gens des Services techniques car ce sont eux qui auront à régler les problèmes
- manque de communication pour réaliser leurs projets car le soir et la nuit les services sont fermés et certaines machines ne fonctionnent pas. De plus, leurs collègues n'ont pas toujours la même méthode de travail
- grande difficulté à stabiliser le personnel, ce qui crée des problèmes de continuité
- manque de collaboration entre les contremaîtres, les surintendants et les techniciens

- problème de communication entre employés du même département et dans l'usine au niveau des cadres
- pas de difficulté à communiquer entre les trois techniciens en caoutchouc
- manque de communication entre les quarts pour les techniciens en caoutchouc et d'une façon générale
- manque de communication et d'information entre les quarts de travail.

situation idéale

- que les vérificateurs et les contremaîtres puissent travailler davantage ensemble pour trouver et régler les problèmes
- ne pas envoyer le rapport au supérieur tout de suite afin que les gars de 4 - 12 h. et de 12 - 8 h. puissent le voir pour suivre l'évolution
- informer les ouvriers de la production de la qualité de leur rendement
- améliorer les communications entre les départements
- répartition du travail sur une cédule de 12 heures (beaucoup de congés) ou encore commencer à midi plutôt qu'à 4 heures pour améliorer la communication
- mécanisme permettant la transmission de l'information d'un poste à l'autre et surtout lorsque quelqu'un quitte la compagnie ou est muté

- améliorer le système de classement pour que l'on puisse trouver plus facilement les documents ou les recherches effectuées antérieurement
- fournir et afficher un graphique (quantité et qualité) de production hebdomadaire pour chacun des opérateurs afin de les motiver à produire des objets de qualité.

Interprétation et recommandations

L'information est l'un des problèmes fondamentaux de notre société en général, il n'est donc pas surprenant ici qu'on lui accorde une telle ampleur. Pourtant les mass-média, les journaux, les affiches, les babillards, la publicité, multiplient l'information mais tout se passe comme si on ne pouvait pas donner à manger à quelqu'un qui n'a pas faim et l'émetteur ne parvient pas à rejoindre le récepteur.

Les organismes industriels n'échappent pas à cette difficulté et de plus, si l'entreprise est soumise aux aléas d'une production dite saisonnière qui favorise la rotation et le changement de personnel alors les problèmes de communication se multiplient.

Nous n'avons pas l'intention de reprendre tous les problèmes mentionnés, les principaux apparaissent comme étant reliés à la collaboration avec la production, la difficulté à réaliser les

projets, l'importance du "logbook", le classement des rapports et le lien quantité et qualité de la production.

NOUS RECOMMANDONS

11. Que des liens formels (rencontres statutaires) soient établis entre les Services techniques et le secteur de la production (contremaîtres).

12. Que conformément à la description de tâches, un rapport hebdomadaire soit exigé de la part des techniciens responsables de projets.

13. Qu'une importance accrue soit accordée au "logbook" ou à un autre moyen plus satisfaisant dans le but d'assurer la continuité entre les quarts de travail.

14. Que l'on instaure un système uniforme de classement des documents, en s'inspirant des méthodes utilisées dans des entreprises d'envergure comme le Bell Téléphone ou l'Hydro-Québec.

15. Qu'un service soit chargé d'établir un graphique sur une base hebdomadaire pour établir le lien entre la quantité et la qualité de la production des opérateurs. Ces graphiques seront affichés à un endroit stratégique, ce qui aura pour effet de motiver les opérateurs en créant un sain climat d'émulation.

d) Au point de vue de la tâche

situation actuelle

- les ouvriers de laboratoire sont surchargés de jour, la tâche est normale le soir et la nuit
- difficulté à suivre la politique établie pour chaque spécification à cause de nombreux dérangements et urgences durant le jour
- le vérificateur au plan de caoutchouc a une tâche normale et celui qui couvre les quatre (4) autres départements ne fournit pas
- manque d'entraînement pour les nouveaux employés en général et aussi pour les vérificateurs
- les différents chefs de service n'ont pas la même conception de la procédure de travail
- quand la production fonctionne en fin de semaine, il n'y a pas de vérificateur ni de technicien, seulement un employé de laboratoire, ce qui crée des problèmes de qualité
- au point de vue production, il n'y a aucune relation entre la quantité et la qualité pour les opérateurs
- manque de planification avec les chefs des Services techniques qui devraient filtrer l'ouvrage
- manque de contrôle sur les R.M.N.C. (produits non-conformes)
- les techniciens en procédés ne sont pas toujours du même avis, ce qui influence la production

- il n'y a pas de possibilités de régler les problèmes car on ne fait qu'éteindre les feux
- plusieurs tests se font à la dernière minute et rapidement
- que le technicien fasse en même temps le contrôle de la qualité et les méthodes peut biaiser les résultats de l'un ou l'autre champ
- on ne peut prévoir à l'avance les problèmes et agir en conséquence (action préventive).

situation idéale

- le plan de caoutchouc nécessite beaucoup de surveillance et les contremaîtres sont compétents pour la faire mais ils manquent de temps
- quand la production fonctionne à plein, il faudrait trois vérificateurs par quart de travail
- aux départements des presses, chenilles et runy band, disposer d'un pupitre où l'on pourrait ranger la paperasse pour éviter de courir après et sauver du temps
- les contremaîtres devraient sensibiliser leurs employés à l'importance de suivre les spécifications et à la qualité de leurs produits (gérance et motivation)
- les contremaîtres devraient surveiller davantage les problèmes de production
- que quelqu'un ait dans sa tâche le rôle de coordonner et de suivre les projets

- les contremaîtres devraient être plus exigeants envers leurs hommes
- que le technicien rende seul un projet à terme plutôt que de se le passer à trois selon les quarts de travail
- affecter un homme le jour pour faire les tests sur les propriétés physiques, ce qui libérera les techniciens
- sur le quart de jour, un technicien devrait être affecté exclusivement aux projets
- vérifier d'une façon minutieuse la matière première (l'équipement pour le faire pourrait être fabriqué sur place)
- que les contremaîtres fassent le "trouble shooting", ce qui libérerait les techniciens pour faire leurs projets.

Interprétation et recommandations

Enormément de problèmes sont soulevés concernant la tâche et la nouvelle répartition du travail n'est sûrement pas étrangère à cette situation de fait. Il semble bien qu'à tort ou à raison, l'on soit surchargé de travail le jour alors qu'aux autres quarts de travail, la somme de travail à fournir soit convenable. Cette situation a pour effet que l'on ne fait qu'éteindre les feux et qu'aucune action préventive n'est possible. Les projets sont laissés pour compte et l'on souhaiterait que les contremaîtres déchargent les techniciens de certaines tâches. De plus, s'il y a tellement de travail le jour, comment se fait-il que lorsque la production fonctionne en fin de semaine (même au ralenti), il n'y ait

personne des Services techniques sauf un ouvrier de laboratoire qui n'a aucun pouvoir pour arrêter ou modifier la production de mauvaise qualité. Nous ne voudrions pas reprendre à notre compte toutes les suggestions formulées quoique quelques-unes devraient être étudiées au mérite. Nous ne formulerions donc que quelques éléments de réalisation.

NOUS RECOMMANDONS

16. Que l'on vérifie la charge de travail de jour comparativement aux autres quarts de travail dans le but d'assurer une répartition équitable des fonctions.

17. Que dans cette optique, l'on considère si les contremaîtres ne pourraient pas alléger la tâche des Services techniques en accomplissant quelques fonctions relevant de leur compétence.

18. Que l'on développe à moyen terme une philosophie d'action préventive en vue de se sortir de ce guêpier qui consiste à courir au plus pressé et à ne pouvoir suivre la planification prévue.

19. Que l'on s'interroge sur la pratique actuelle des projets qu'il est très difficile de rendre à terme. Les énergies d'une seule personne pourrait y être consacrées ou encore

la coordination devrait être beaucoup plus serrée.

20. Qu'une présence des Services techniques soient assurées d'une façon proportionnelle aux activités de production pendant les fins de semaine où l'usine est en opération.

21. Qu'aux départements des presses, chenilles et runy band un petit local ou un meuble serve à ranger les diverses formules utilisées par les vérificateurs, ce qui contribuerait à sauver du temps.

e) Au point de vue des structures

situation actuelle

- au niveau de l'usine, manque de discipline d'une façon générale
- changements de cédules trop fréquents dus à des délais inexplicables dans le cheminement des commandes de sorte que c'est toujours pour hier
- actuellement, c'est mieux que c'était antérieurement parce que deux techniciens sont sur chaque équipe de soir et de nuit
- manque de suivi dans les recommandations de la part de la production.

situation idéale

- chaque département devrait être responsable de la qualité de sa production
- qu'il n'y ait pas de distinction entre les vérificateurs et les ouvriers de laboratoire au point de vue salaire
- consacrer plus d'énergies (hommes) pour le contrôle dans le plan de caoutchouc pour diminuer les troubles subséquents
- disposer de politiques claires et précises pour éviter d'avoir à changer d'idées continuellement
- que les quarts de travail alternent tous les mois pour les vérificateurs et ouvriers de laboratoire
- moins de réaffectation de personnel et tenir compte davantage de la sécurité d'emploi
- ça prendrait un technicien en norme pour établir le plan d'échantillonnage, les procédures d'inspection, les cartes de contrôle, etc.
- que la nomination des contremaîtres se fassent d'une façon plus rationnelle
- que l'on crée à l'intérieur de l'usine, une équipe de consultants internes qui aurait comme préoccupation l'amélioration technique de l'usine (ce serait une des préoccupations de leurs tâches)
- le fait qu'il semble que maintenant les chefs des Services techniques soient affectés à un département et de jour

devrait les libérer pour mieux informer les techniciens

- qu'une personne soit qualifiée pour calibrer et nettoyer les appareils de précision
- que le chef des Services techniques en caoutchouc soit responsable des procédés de transformation du caoutchouc selon une cédule de travail variable en ayant sous ses ordres les trois techniciens en caoutchouc. Une répartition similaire pour les produits modelés. Ces personnes devraient être placées sous l'autorité d'une personne qui n'est pas juge et partie dans la transformation du caoutchouc et elle serait en même temps responsable des projets spéciaux
- pour les troubles de production, seulement un technicien par quart de travail et il serait responsable du début à la fin du processus de production. Les trois autres techniciens pourraient être affectés à des projets précis
- les projets devraient être coordonnés par le gérant des Services techniques qui en assurerait le suivi
- avoir une planification rigoureuse, précise et exacte que devrait suivre la production qui aviserait les Services techniques de toutes déviations.

Interprétation et recommandations

Par rapport à cette variable, nous rencontrons encore là une situation aux facettes multiples que l'on peut difficilement

disséquer. Cependant, l'on fait face à des problèmes de motivation des employés, à des descriptions de tâches pas toujours univoques, à un manque d'encadrement ou de structures clairement définis. Devant tout cela, nous serions portés à reprendre à notre compte les idées suivantes.

NOUS RECOMMANDONS

22. Que dans le but d'impliquer davantage les personnes dans la réussite financière de la compagnie, le Directeur général ou l'un de ses adjoints convoque à une rencontre trimestrielle tous les employés dans le but d'établir un meilleur climat de travail et surtout de les informer des faits saillants qui se vivent ou qui pointent à l'horizon incluant la situation financière.

23. Qu'une correspondance soit établie entre la description de tâches du vérificateur et celle de l'ouvrier de laboratoire et que consécutivement à cette étude, le salaire soit ajusté en conséquence.

24. Que des procédures de travail claires soient établies dans le but d'assurer une meilleure planification des opérations.

25. Qu'une équipe multi-disciplinaire permanente d'employés soit constituée dont la préoccupation principale porterait sur

l'amélioration technique de l'usine.

26. Que le chef des Services techniques en caoutchouc soit responsable des procédés de transformation du caoutchouc ainsi que des trois techniciens et qu'il en soit de même pour les produits modelés.

f) Au point de vue de la compétence

situation actuelle

- certains contremaîtres manquent de connaissances techniques pour régler des problèmes de production
- la formation des employés à l'heure est déficiente
- manque de planification et de gestion dans les Services techniques (dossiers difficiles à retrouver)
- difficulté à produire un rapport technique (manque de rigueur)
- les techniciens ne savent pas vraiment comment faire du contrôle de la qualité
- manque d'expérience des techniciens dans certains départements.

situation idéale

- que le technicien se spécialise davantage par l'expérience dans un domaine spécifique

- que la production emploie la même méthode de travail d'un quart de travail à l'autre. Un instructeur pourrait faire le tour des nouveaux pour assurer leur formation.

Interprétation et recommandations

Tout au long de l'analyse et aussi sous cette variable, l'on est en mesure de constater les liens très forts qui existent entre la production et les Services techniques, entre les contremaîtres et les employés des Services techniques. Cette situation nous porte à croire que le prochain groupe qui devrait être placé sur la sellette au point de vue formation devrait être l'équipe de production soit les contremaîtres et les surintendants. Les projets de formation étant analysés subséquemment, nous ne reprendrons ici à notre compte qu'une suggestion déjà formulée.

NOUS RECOMMANDONS

27. Qu'une équipe d'instructeurs soit mise sur pied pour familiariser les nouveaux employés avec les machines ou encore lorsque les employés changent d'emplois à cause d'un mouvement de personnel.

3. BESOINS DE FORMATION DU PERSONNEL DES SERVICES TECHNIQUES

Comme nous l'avons mentionné antérieurement, nous avons demandé aux employés lors des entrevues, quelles étaient leur perception en ce qui concerne les connaissances, habiletés et attitudes requises pour améliorer la situation. A partir des suggestions mentionnées, un questionnaire portant sur les besoins en formation que vous trouverez en appendice V a été élaboré et validé auprès du gérant des Services techniques. Ce questionnaire fut complété par les vingt-sept (27) personnes interviewées. Celles-ci devaient sur une échelle d'évaluation encercler un chiffre de un à dix par rapport à chacune des activités de formation mentionnées, ce qui nous permettrait de les placer par ordre de priorité en pondérant les résultats pour chacun des groupes à partir du nombre des répondants. Les résultats en scores bruts, en scores pondérés et en ordre de rang sont présentés à l'appendice VI.

a) Ordre prioritaire des besoins de formation

Pour la clarté du texte, nous présenterons ci-dessous les besoins de formation par ordre prioritaire avec le score pondéré obtenu en pourcentage pour l'ensemble des répondants. De plus, nous ajouterons les groupes qui ont choisi cette activité de formation parmi leurs cinq (5) priorités (cote maximum de 10).

1° Cours portant sur la procédure de résolution de problèmes ou encore une méthode de travail pouvant s'appliquer au "trouble shooting" ---------- 80.2%

- techniciens des Services techniques 7.7
- techniciens R. & D. 8.6
- surintendants et planification 9.5

2° Cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc dans les principales machines (exemple calandre) et sur l'injection du caoutchouc dans les moules ---------- 76.8%

- vérificateurs et ouvrier de laboratoire 7.3
- techniciens des Services techniques 6.5
- gérants de services 9.3
- surintendants et planification 9.0

3° Cours de base portant sur le contrôle de la qualité (nécessité du contrôle dans la production, diverses méthodes de contrôle, composantes de la qualité, spécifications, etc.) --------- 75.6%

- vérificateurs et ouvrier de laboratoire 7.9
- techniciens des Services techniques 7.0
- surintendants et planification 8.0

4° Cours portant sur les produits chimiques dans le but d'en connaître les principales réactions appliquées aux produits du caoutchouc ---------- 71.4%

- vérificateurs et ouvrier de laboratoire 7.3
- techniciens R. & D. 8.3
- surintendants et planification 8.8

5° Cours portant sur les principales techniques de gestion dans le but d'assurer le suivi des opérations ---------- 69.6%

- techniciens R. & D. 6.2
- gérants de services 8.6
- surintendants et planification 8.3

6° Cours portant sur la façon de procéder à une expérimentation et comment en rédiger le rapport technique ---------- 69.4%

- techniciens R. & D. 8.6
- gérants de services 8.0
- surintendants et planification 8.0

7° Cours d'introduction générale au caoutchouc: méthode de fabrication, procédure d'inspection, principaux tests exigés, etc. ---------- 69.0%

- vérificateurs et ouvrier de laboratoire 7.4
- gérants de services 9.0

8° Expert de l'usine qui fournirait un entraînement sur l'opération des machines de production afin de rendre celui qui suivrait ce cours moins vulnérable face aux opérateurs de ces machines ---------- 67.4%

- techniciens R. & D. 7.6

9° Familiariser le personnel concerné (chefs de service, techniciens aux procédés) aux problèmes de l'utilisation des moules en visitant des usines de produits connexes et en faisant bénéficier les autres du fruit de leurs nouvelles connaissances ---------- 64.2%

- techniciens des Services techniques 6.2
- gérants de services 8.0

10° Cours de statistiques portant principalement sur les méthodes d'échantillonnage, la fréquence de l'échantillonnage, courbe caractéristique d'opération, calcul du pourcentage de produits défectueux, représentations graphiques, etc. ---------- 60.2%

- techniciens R. & D. 7.6

Note: vérificateurs et ouvrier de laboratoire 3.0

C'est presque leur cote la plus basse.

11° Session portant sur les relations humaines dans le but d'améliorer la perception de l'autre ---------- 59.2%

12° Cours de métrologie dimensionnelle pour être en mesure de se servir adéquatement de divers instruments de mesure et être capable de les calibrer ---------- 55.8%

13° Cours portant sur la direction et la supervision de personnel à l'intention de ceux qui ont du personnel sous leurs ordres ---------- 54.4%

14° Participer à des colloques, des expositions de produits de caoutchouc dans le but de produire un rapport écrit et faire une présentation verbale à ses collègues des innovations importantes rencontrées ---------- 53.0%

15° Cours portant sur le prix de revient, l'étude des temps et mouvements, etc. (en vue de préparer des justifications pour le choix de la machinerie) ---------- 50.2%

16° Cours d'introduction aux procédés de fabrication de produits en uréthane ---------- 44.0%

17° Cours d'anglais oral ---------- 42.4%

18° Cours d'électronique: automatismes et contrôles industriels ---------- 42.0%

19° Cours d'initiation aux principales données du système métrique ---------- 41.6%

20° Cours d'hydraulique pneumatique (mécanique des fluides) pour être mieux en mesure de faire face aux situations de "trouble shooting" ------- 41.2%

b) Interprétation et recommandations

Un rapide coup d'oeil sur ces résultats nous démontre que les dix (10) dernières activités de formation répondent plutôt à des groupes restreints ou à des intérêts individuels.

Quant aux dix (10) premières activités, il faut se demander à qui va-t-on les offrir. Pour nous aider à se faire une idée plus précise à ce sujet, voici les intérêts prioritaires de chacun des groupes en fonction de ces activités de formation.

TABLEAU VII Activités de formation à l'égard des cinq groupes de répondants

Activités de formation		Vérificateurs et ouvrier de laboratoire	Techniciens des Services techniques	Techniciens R. & D.	Gérants de services	Surintendants planification
1°	Procédure résolution de problèmes	6°	1°	1°	9°	1°
2°	Cours mixage du caoutchouc	4°	3°	8°	1°	2°
3°	Cours contrôle de la qualité	1°	2°	6°	6°	5°
4°	Cours sur les produits chimiques	4°	12°	3°	12°	3°
5°	Cours techniques de gestion	12°	5°	7°	3°	4°
6°	Expérimentation et rapport technique	14°	7°	1°	4°	5°
7°	Cours introduction au caoutchouc	3°	13°	11°	2°	9°
8°	Entraînement sur les machines	11°	11°	4°	6°	8°
9°	Visite d'usines (moules)	7°	5°	14°	4°	13°
10°	Cours de statistiques	18°	14°	4°	6°	11°

L'analyse des chiffres du tableau précédent nous amène à formuler les suggestions suivantes concernant la formation à être offerte aux membres des Services techniques.

NOUS RECOMMANDONS

28. Qu'un cours de base portant sur le contrôle de la qualité soit offert aux vérificateurs, ouvrier de laboratoire et techniciens des Services techniques.

29. Qu'un cours portant sur la procédure de résolution de problèmes soit offert aux techniciens des Services techniques ainsi qu'à ceux du R. & D.

30. Qu'un cours d'initiation aux principales données du système métrique soit offert aux vérificateurs et ouvrier de laboratoire.

31. Qu'un cours d'introduction générale au caoutchouc soit offert aux vérificateurs et ouvrier de laboratoire.

32. Qu'un cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc soit offert aux vérificateurs, ouvrier de laboratoire et techniciens des Services techniques.

33. Qu'un cours portant sur les produits chimiques soit offert aux vérificateurs et ouvrier de laboratoire.

34. Qu'un cours portant sur les principales techniques de gestion soit offert aux chefs des Services techniques, aux gérants et possiblement à d'autres personnes intéressées.

35. Qu'un cours sur la façon de procéder à une expérimentation et comment en rédiger le rapport technique soit offert aux techniciens des Services techniques et R. & D.

36. Qu'un cours de statistiques ne soit pas prioritairement offert aux vérificateurs et ouvrier de laboratoire. Il faudrait préalablement leur en démontrer la pertinence parce qu'actuellement ils n'en voient pas la nécessité.

4. PROJET D'INTERVENTION

Toute cette étude avait pour but d'analyser les besoins d'une entreprise industrielle (Services techniques) d'une façon générale et plus spécifiquement les besoins de formation des employés. A cette fin, nous ne retiendrons que la dernière partie de nos recommandations qui touchent spécifiquement la formation.

En nous référant au cadre théorique de Massé-Larouche (1975), nous pouvons classer les vingt (20) besoins identifiés sous la trilogie suivante:

- besoins cognitifs (savoir)
- besoins psycho-moteurs (savoir-faire)
- besoins comportementaux (savoir-être)

- Besoins cognitifs (savoir)

3. Cours portant sur les produits chimiques
4. Cours de statistiques
10. Cours sur le système métrique
11. Cours d'électronique: automatismes et contrôles
12. Cours portant sur le prix de revient, l'étude des temps et mouvements
13. Cours d'anglais oral
14. Participer à des colloques, des expositions de produits de caoutchouc
18. Familiarisation aux problèmes de l'utilisation des moules en visitant des usines de produits connexes
19. Cours d'introduction aux procédés de fabrication de l'uréthane
20. Cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc dans les principales machines.

- Besoins psycho-moteurs (savoir-faire)

1. Cours sur la fabrication du caoutchouc; méthode de fabrication, procédure d'inspection, principaux tests exigés
2. Cours sur la procédure de résolution de problèmes appliquée au "trouble shooting"

5. Cours sur le contrôle de la qualité; nécessité de diverses méthodes de contrôles, composantes de la qualité, spécifications
6. Cours de métrologie dimensionnelle dans le but d'être en mesure de calibrer divers instruments
8. Cours portant sur les principales techniques de gestion dans le but d'assurer le suivi des opérations
9. Cours d'hydraulique pneumatique pour être en mesure de mieux faire face au "trouble shooting"
15. Cours sur la façon de procéder à une expérimentation et comment en rédiger le rapport technique
16. Expert de l'usine qui fournirait un entraînement sur l'opération de diverses machines de production afin que le technicien soit moins vulnérable face à l'opérateur.

- Besoins comportementaux (savoir-être)

7. Session portant sur les relations humaines dans le but d'améliorer la perception de l'autre
17. Cours portant sur la direction et la supervision de personnel à l'intention de ceux qui ont du personnel sous leurs ordres.

Nous remarquons donc que ce sont les besoins cognitifs qui prédominent avec dix (10) activités de formation, suivi des besoins psycho-moteurs avec huit (8) activités et enfin, les besoins comportementaux avec deux (2) activités seulement.

Précédemment, nous avons considéré les activités de formation qui avaient reçu le plus haut pourcentage en terme de pondération pour l'ensemble des participants. Si l'on considère, à partir du tableau des besoins en ordre de rang, les choix de chacune des catégories d'employés, l'on obtient les résultats suivants:

a. Vérificateurs et ouvrier de laboratoire

1er choix: cours de base sur le contrôle de la qualité (savoir-faire)

2e choix: cours d'initiation aux principales données du système métrique (savoir)

3e choix: cours d'introduction générale au caoutchouc (savoir-faire)

4e choix: cours portant sur les produits chimiques (savoir)

4e choix: cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc (savoir)

18e choix: cours de statistiques (savoir)

Les vérificateurs (6) et l'(les) ouvrier(s) de laboratoire (1 à 3 selon la production) formant un groupe homogène dans leur travail et leur scolarité (fin secondaire), nous serions portés à leur offrir des activités de formation selon leur choix prioritaire. Au niveau du cours de statistiques, il y a un problème de motivation et/ou d'information qui devra être résolu car actuellement un bon nombre d'entre eux n'en voit pas la nécessité.

1. Titre: Cours de contrôle de la qualité

Objectif: Ce cours a pour but de donner aux participants des connaissances de base du contrôle de la qualité et ils seront ainsi en mesure d'utiliser plus efficacement l'expérimentation et l'inspection comme outil de mesure de la qualité.

Contenu : Nécessité du contrôle de la production, étude des différentes méthodes de contrôle, les diverses composantes de la qualité, les spécifications, recherche de méthodes efficaces de travail, etc.

2. Titre: Cours d'initiation au système métrique

Objectif: Effectuer efficacement le passage du système anglais au système métrique dans le but de comprendre les correspondances pour ensuite penser en terme de métrique.

Contenu : Les mesures de poids, de volumes, de distance, etc. et leurs équivalences. Problèmes pratiques d'équivalences.

3. Titre: Cours d'introduction générale au caoutchouc

Objectif: Familiariser les participants avec les produits du caoutchouc, les diverses méthodes de fabrication, l'importance de divers tests, etc.

Contenu : Le gérant du Service de recherche et de développement a déjà conçu et offert un cours qui pourrait être adapté à cette clientèle.

4. Titre: Cours portant sur les produits chimiques

Objectif: Informer de l'existence des différents produits chimiques utilisés dans la fabrication du caoutchouc.

Contenu : Quelques concepts fondamentaux en chimie. Révision des lois fondamentales de la chimie. Les polymères: propriétés et utilisation rationnelle en fonction de la fabrication, etc.

5. Titre: Cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc

Objectif: Familiariser les participants au rationnel sous-jacent aux diverses recettes dans le but d'en comprendre la composition au point de vue production.

Contenu : Un praticien d'une usine de transformation du caoutchouc pourrait expliquer l'aspect mécanique d'une calandre par exemple et démontrer d'où originent les principales lacunes dans la qualité de la production ainsi que des moyens pour y remédier.

6. Titre: Cours de statistiques

Objectif: Préparer le participant à pouvoir effectuer certains calculs lors de la préparation et de l'utilisation de fiches de contrôle.

Contenu : Définir le contrôle statistique de la qualité. Principales techniques statistiques. Construction, compréhension et application des diagrammes de contrôle pour variables et attributs. Explorer un programme pratique de contrôle statistique de la qualité (annuaire collégial: 410-614-75).

b) Techniciens des Services techniques

Les cinq (5) choix prioritaires des membres de ce groupe sont:

1er choix: cours sur la procédure de résolution de problèmes (savoir-faire)

2e choix: cours sur le contrôle de la qualité (savoir-faire)

3e choix: cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc (savoir)

4e choix: participer à des colloques, des expositions de produits de caoutchouc (savoir)

5e choix: se familiariser aux problèmes de l'utilisation des moules par des visites (savoir)

5e choix: cours portant sur les principales techniques de gestion (savoir faire)

Ces techniciens sont au nombre de neuf (9) et la plupart possèdent un diplôme d'études collégiales dans le domaine chimique.

1. Titre: Cours sur la procédure de résolution de problèmes

Objectif: Développer des aptitudes et des attitudes à solutionner des problèmes, mener un projet à terme en s'inspirant de techniques "problem solving".

Contenu : Le processus de résolution de problèmes et ses techniques particulières: brainstorming, associations, analogies, etc. Les attitudes et les comportements favorisant la créativité en groupe de travail, etc.

2. Titre: Cours sur le contrôle de la qualité

Se joindre au groupe des vérificateurs et ouvrier de laboratoire.

3. Titre: Cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc (idem 2. Titre)

4. et 5. Titre: Participation à des colloques, visites; à la discrétion de la compagnie

5. Titre: Cours portant sur les principales techniques de gestion

Objectif: Ce cours a pour but d'initier les participants aux différentes activités de base couvertes par le domaine de la production, nécessaires au bon fonctionnement d'une entreprise industrielle tout en orientant ce cours vers les applications de la gestion opérationnelle.

Contenu : Approche systémique. Systèmes, procédés, produits. Organisation d'un département de production. Localisation et aménagement. Principes et techniques de la prévision; de la planification. Contrôle des stocks. Organisation scientifique du travail (annuaire collégial: 410-410-79).

c. Techniciens du Service de recherche et de développement

Les cinq (5) choix prioritaires de ce groupe sont:

1er choix: cours sur la procédure de résolution de problèmes (savoir-faire)

1er choix: cours sur la façon de procéder à une expérimentation et comment rédiger un rapport technique (savoir-faire)

3e choix: cours sur les produits chimiques (savoir)

4e choix: cours de statistiques (savoir)

4e choix: expert de l'usine qui fournirait un entraînement pratique (savoir-faire).

A partir de ce niveau, nous commençons à nous demander si les priorités désignées s'adressent à eux ou à l'ensemble des employés car les employés du Service R. & D. possèdent tous un diplôme d'études collégiales et dans plusieurs cas, plusieurs années d'expérience. Nous avons l'impression que seulement leurs deux premiers choix s'adressent à eux puisque les 3e et 4e sont déjà compris dans leurs études et que leur 5e choix est clairement à l'intention de d'autres groupes.

1. Titre: Cours sur la procédure de résolution de problèmes (s'intégrer au groupe de techniciens des Services techniques)

2. Titre: Cours sur la façon de procéder à une expérimentation et à en rédiger le rapport technique

Objectif: Rendre le participant capable de concevoir les grandes étapes d'une expérimentation et concevoir un plan de rédaction à partir des idées principales à développer.

Contenu : L'expérimentation dans le champ des sciences physique et chimique, recension de la littérature, élaboration et vérification d'hypothèse, etc. Notions de base sur le style, présentation matérielle et visuelle, le rapport industriel simple et complexe, etc.

d. Gérants de services

Leurs cinq (5) choix prioritaires sont les suivants:

1er choix: cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc (savoir)

2e choix: cours d'introduction générale au caoutchouc (savoir-faire)

3e choix: cours portant sur les principales techniques de gestion (savoir-faire)

4e choix: cours sur la façon de procéder à une expérimentation et comment en rédiger le rapport technique (savoir-faire)

4e choix: familiarisation avec l'utilisation des moules par des visites (savoir)

Ce groupe comprend un ingénieur en mécanique, un docteur en chimie et un ingénieur spécialisé en caoutchouc. Nous avons donc l'impression qu'ils pensaient à l'ensemble des employés plutôt qu'à eux-mêmes sauf en ce qui concerne les principales techniques de gestion où ils pourraient se joindre à leurs techniciens. Le cours portant sur la direction et la supervision du personnel a été choisi au 16e choix et nous croyons qu'ils auraient profit à suivre un tel cours à moyen terme. Nous en reparlerons plus loin.

e) Surintendants et préposé à la planification

Les cinq (5) choix prioritaires de ce groupe furent:

1er choix: cours portant sur la procédure de résolution de problèmes (savoir-faire)

2e choix: cours portant sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc (savoir)

2e choix: cours portant sur les produits chimiques (savoir)

4e choix: cours portant sur les principales techniques de gestion (savoir-faire)

5e choix: cours portant sur la direction et la supervision du personnel (savoir-être)

Encore là, les surintendants de production et le préposé à la planification se sentaient très peu concernés par les projets de formation et malgré cela, leur cinquième choix est significatif. Nous croyons qu'à moyen terme, un tel cours devrait rejoindre les gérants de services, les surintendants et les contremaîtres. Il nous apparaît certain qu'une analyse de besoins orientée sur l'équipe de production ferait ressortir clairement cette situation. Un tel cours pourrait prendre l'allure suivante:

Titre: Cours sur la direction et la supervision du personnel

Objectif: Faire ressortir les relations entre le moi et l'autre, l'aspect psychologique de la communication de l'homme au travail et du leadership.

Contenu : Eléments sociologiques et psychologiques. Les besoins humains et leur satisfaction. La motivation. Cadres de direction et bureaucratie. La participation. Le grou Les changements. Les styles de gestion et les leaders (annuaire collégial: 410-935-76).

TABLEAU VIII Résumé des activités de formation au niveau de chacun des groupes

	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D. (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
1. Cours de contrôle de la qualité (75.6%) ----------	*	*			
2. Cours d'initiation au système métrique (41.6%) ----------	*				
3. Cours d'introduction générale au caoutchouc (69.0%) ----------	*				
4. Cours portant sur les produits chimiques (71.4%) ----------	*				
5. Cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc (76.8%) ------	*	*			
6. Cours de statistiques (60.2%) -----	*				
7. Cours sur la procédure de résolution de problèmes (80.2%) ---------		*	*		
8. Cours portant sur les principales techniques de gestion (69.6%) -----		*		*	
9. Cours sur la façon de procéder à une expérimentation et à en rédiger le rapport technique (69.4%) ---------		* (7°)	*		
10. Cours sur la direction et la supervision du personnel (54.4%) ------- (à moyen terme)				* (16°)	*

g. Remarques finales

Nous pouvons remarquer à la page précédente que les cours suggérés sont dans l'ensemble ceux qui ont obtenu une cote générale plus élevée. Fait exception à cette tendance le cours d'initiation au système métrique qui a une cote faible (41.6%), mais qui a été le deuxième choix du groupe concerné. Quant à la dernière activité portant sur la direction et la supervision du personnel, il est facile de s'imaginer que ce n'est pas une forte préoccupation de l'ensemble du groupe. Il est à noter que c'est la seule activité qui fait appel au savoir-être.

Il reste à déterminer des détails d'organisation comme la durée des cours, le moment où ils seront offerts, le lieu, les divers moyens de financement. Ce n'est que graduellement que des réponses seront apportées à ces interrogations. L'important, comme le souligne Campeau-Leroux (1978) est de s'entendre sur le diagnostic et sur les grandes lignes du projet d'intervention. Une rencontre qui réunira les trois parties déjà mentionnées est déjà fixée, rencontre à laquelle participera le responsable de la formation professionnelle à l'éducation des adultes du Collège qui devra donner suite à ce dossier.

Cette étude nous surprend par l'ampleur des données et leur interprétation car au départ, notre intention était plutôt de nous limiter aux besoins de formation comme tels tout en citant

bien sûr au passage les autres besoins que nous allions rencontrer ou percevoir. L'occasion était cependant belle de faire quelques suggestions concernant le développement organisationnel.

Chapitre V

RESUME, CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

La présente recherche avait pour but d'être en mesure de répondre à une demande du milieu concernant l'analyse des besoins de formation des employés d'une entreprise industrielle. Au départ, elle ambitionnait de mettre au point un instrument d'analyse (questionnaire) qui serait assez général pour couvrir l'ensemble des besoins et assez spécifique pour fournir des indices valables concernant les besoins de formation.

Notre réflexion personnelle à travers la recension de la littérature nous a amené à modifier notre perception initiale et nous avons antérieurement mentionné que notre intention était de mettre au point un instrument et/ou une méthode permettant de réaliser l'analyse des besoins de formation.

L'expérimentation de notre projet d'action nous a permis de constater qu'il est illusoire de penser créer un instrument unique qui pourrait être utilisé en toutes situations. Les milieux sont fort différents, les besoins très variés, les gens possèdent une personnalité unique de sorte qu'il est illusoire de tenter de cerner cette réalité disparate au moyen d'un outil magique.

Notre travail présente plutôt un rationnel, une démarche dont on peut s'inspirer pour faire face à toutes les situations. Il fournit deux schémas conceptuels qui sont complémentaires et qui permettent de situer une telle analyse dans un environnement sociologique. Le cadre théorique facilite la conciliation de la nature du besoin, le champ de diagnostic et les techniques de diagnostic sous une typologie fort pertinente. L'on y retrouve ensuite, après une mise en garde au moyen de questions préalables, des informations dont on peut s'inspirer pour construire sa propre démarche, son propre modèle d'intervention. C'est ce qui constitue la partie traitant des procédures, des techniques et des instruments.

A l'aide de toutes ces données, nous avons élaboré un projet de recherche-action dont l'assise théorique reposait sur l'approche basée sur la définition des intérêts sociaux dans les situations de travail de Barbier et Lesne (1976, 1977) en ayant comme cadre théorique la conception de Massé-Larouche (1975). Le projet d'action fut accepté, expérimenté et l'analyse des données est présentée au chapitre précédent. Les réactions au dépôt du rapport final ont été favorables et nous avons l'impression d'avoir vraiment aidé une entreprise industrielle à cerner les besoins d'un service et à innover des changements aussi bien au niveau structurel que de la formation proprement dite. De plus, le responsable de la formation professionnelle de l'éducation des adultes de notre collège doit donner suite aux besoins de formation identifiés en mettant sur pied des sessions de formation appropriées.

Le mérite de cette recherche-action n'est pas d'avoir aidé une entreprise en particulier, mais plutôt de présenter toutes les informations nécessaires à quelqu'un d'autre qui voudrait bâtir son propre projet d'intervention. Elle ne fournit même pas d'indicateurs généraux sur lesquels l'on pourrait se baser. Les recettes toutes faites n'existent pas et dans ce sens, un questionnaire passe-partout est impensable. Cependant, il faut prendre garde de bifurquer de l'objectif initial et c'est dans ce sens que nous fournissons des questions préalables avant d'entreprendre une action et aussi des critères permettant de juger si le projet d'action présente des garanties de réussite.

Nous voudrions en terminant souligner tout le plaisir et la satisfaction que nous a procuré cette recherche. La collaboration à toutes les instances fut excellente et même si nous avons dû oeuvrer à l'intérieur d'un échéancier assez strict que nous nous étions imposés, nous avons retiré beaucoup de gratifications lors de ce travail. Nous espérons que ce document sera utile à tous ceux et celles qui s'intéressent de près ou de loin à l'analyse des besoins ou le "need assessment".

Sylvio Lebrun

Sylvio Lebrun

Juin 1981

LISTE DES RECOMMANDATIONS

1. Au point de vue technologique

   1. Que chacun des vérificateurs possède les instruments de mesure usuels et en soit responsable comme s'il en était propriétaire.

   2. Que les balances utilisées par les opérateurs soient fixées fermement à une structure quelconque.

   3. Que quelqu'un soit en mesure de calibrer les appareils de précision sur une base périodique.

   4. Que dans une optique préventive, des contrôles de qualité soient établis lors de la réception des matières premières.

   5. Que les listes de produits chimiques équivalents soient tenues continuellement à jour et distribuées régulièrement aux personnes qui en font usage.

   6. A long terme, que l'enregistrement des recettes sur ordinateur permette une information rapide et exacte (l'on pourrait indiquer les écarts de température et la durée du cycle si ce n'est pas déjà fait).

2. Au point de vue des relations humaines

   7. Que dans un souci de rationnalité, des équipes de soir et de nuit soient maintenues parce qu'elles sont aussi nécessaires

que le jour au bon fonctionnement des opérations.

8. Que l'on réaffirme l'autorité de l'équipe des services techniques qui peut et doit arrêter la production lorsque la qualité est déficiente.

9. Que les supérieurs de tous les niveaux soient davantage sensibles à souligner les "exploits" des employés plutôt que de souligner seulement les aspects négatifs.

10. Que le Service des ressources humaines vérifie l'exactitude et corrige s'il y a lieu le fait de la non-augmentation de salaire pour un employé qui est à son échelon maximum et qui doit maintenant travailler le soir et la nuit.

3. Au point de vue de l'information-communication

11. Que des liens formels (rencontres statutaires) soient établis entre les services techniques et le secteur de la production (contremaîtres).

12. Que conformément à la description de tâches, un rapport hebdomadaire soit exigé de la part des techniciens responsables de projets.

13. Qu'une importance accrue soit accordée au "logbook" ou à un autre moyen plus satisfaisant dans le but d'assurer la continuité entre les quarts de travail.

14. Que l'on instaure un système uniforme de classement des documents en s'inspirant des méthodes utilisées dans des entreprises d'envergure comme le Bell Téléphone ou l'Hydro-Québec.

15. Qu'un service soit chargé d'établir un graphique sur une base hebdomadaire pour établir le lien entre la quantité et la qualité de la production des opérateurs. Ces graphiques seront affichés à un endroit stratégique, ce qui aura pour effet de motiver les opérateurs en créant un sain climat d'émulation.

4. Au point de vue de la tâche

16. Que l'on vérifie la charge de travail de jour comparativement aux autres quarts de travail dans le but d'assurer une répartition équitable des fonctions.

17. Que dans cette optique, l'on considère si les contremaîtres ne pourraient pas alléger la tâche des services techniques en accomplissant quelques fonctions relevant de leur compétence.

18. Que l'on développe à moyen terme une philosophie d'action préventive en vue de se sortir de ce guêpier qui consiste à courir au plus pressé et à ne pouvoir suivre la planification prévue.

19. Que l'on s'interroge sur la pratique actuelle des projets qu'il est très difficile de rendre à terme. Les énergies d'une seule personne pourrait y être consacrées ou encore

la coordination devrait être beaucoup plus serrée.

20. Qu'une présence des services techniques soit assurée d'une façon proportionnelle aux activités de production pendant les fins de semaine où l'usine est en opération.

21. Qu'aux départements des presses, chenilles et runy band, un petit local ou un meuble serve à ranger les diverses formules utilisées par les vérificateurs, ce qui contribuerait à sauver du temps.

5. Au point de vue des structures

22. Que dans le but d'impliquer davantage les personnes dans la réussite financière de la compagnie, le Directeur général ou un de ses adjoints convoque à une rencontre trimestrielle tous les employés dans le but d'établir un meilleur climat de relations de travail et surtout de les informer des faits saillants qui se vivent ou qui pointent à l'horizon incluant la situation financière.

23. Qu'une correspondance soit établie entre la description de tâches du vérificateur et de celle de l'ouvrier de laboratoire et que consécutivement à cette étude, le salaire soit ajusté en conséquence.

24. Que des procédures de travail claires soient établies dans le but d'assurer une meilleure planification des opérations.

25. Qu'une équipe multi-disciplinaire permanente d'employés soit constituée dont la préoccupation principale porterait sur l'amélioration technique de l'usine.

26. Que le chef des services techniques en caoutchouc soit responsable des procédés de transformation du caoutchouc ainsi que des trois techniciens et qu'il en soit de même pour les produits modelés.

6. Au point de vue de la compétence

27. Qu'une équipe d'instructeurs soit mise sur pied pour familiariser les nouveaux employés avec les machines ou encore lorsque les employés changent d'emplois à cause d'un mouvement de personnel.

7. Au point de vue des besoins de formation du personnel des services techniques

28. Qu'un cours de base portant sur le contrôle de la qualité soit offert aux vérificateurs, ouvrier de laboratoire et techniciens des services techniques.

29. Qu'un cours portant sur la procédure de résolution de problèmes soit offert aux techniciens des services techniques ainsi qu'à ceux du R. & D.

30. Qu'un cours d'initiation aux principales données du système

métrique soit offert aux vérificateurs et ouvrier de laboratoire.

31. Qu'un cours d'introduction générale au caoutchouc soit offert aux vérificateurs et ouvrier de laboratoire.

32. Qu'un cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc soit offert aux vérificateurs, ouvrier de laboratoire et techniciens des services techniques.

33. Qu'un cours portant sur les produits chimiques soit offert aux vérificateurs et ouvrier de laboratoire.

34. Qu'un cours portant sur les principales techniques de gestion soit offert aux chefs des services techniques, aux gérants et possiblement à d'autres personnes intéressées.

35. Qu'un cours sur la façon de procéder à une expérimentation et comment en rédiger le rapport technique soit offert aux techniciens des services techniques et à ceux du R. & D.

36. Qu'un cours de statistiques ne soit pas prioritairement offert aux vérificateurs et ouvrier de laboratoire. Il faudrait préalablement leur en démontrer la pertinence, parce qu'actuellement ils n'en voient pas la nécessité.

REFERENCES

ADER, J. (1976). L'analyse des besoins, une étape vers un meilleur usage des équipements collectifs. Education permanente, 35, 31-48.

ARCHAMBAULT, M. (1976). Etude méthodologique d'une expérience monographique de formation dans une entreprise québécoise. Ecole de commerce, Université libre de Bruxelles, thèse de doctorat.

ATWOOD, H.M. (1973). Diagnostic procedure in adult education, in: Viewpoints, 49, 5, 1-6.

ATWOOD, H.M., ELLIS, J. (1971). The concept of need: an analysis for adult education, in: Adult leadership, January, 210-245.

AUBIN, G. (1977). L'analyse locale des programmes de formation. Montréal: Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE).

AUBIN, G. (1979). La technique du groupe nominal appliquée à l'analyse locale des programmes de formation. Montréal: Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE).

BARBIER, J.M., LESNE, M. (1976). Une recherche sur les pratiques "d'analyse des besoins": les modes de détermination des besoins en formation. Pour, 46, 51-64.

BARBIER, J.M., LESNE, M. (1977). L'analyse des besoins en formation. Champigny sur Marne: Editions Robert Jauze.

BARBULESCO, Carolyn W. (1976). Educational needs assessment related to community problem solving programs in institutions of higher education, in: Master's theses in education, 1976-1977. University of Illinois.

BEACH, D. (1965). Personnel: the management of people at work. New York: Macmillan.

BEAU, Dominique (1976). Mais qui éprouve des "besoins de formation"? Education permanente, 34, 57-70.

BEAUCHARD, J. (1976). L'animation de la demande, un indicateur politique? Education permanente, 34, 71-86.

BEAUDET, A. (1979). L'analyse des besoins de formation: une technique d'entrevue de groupe. La Revue. Montréal: Association québécoise des praticiens de la formation professionnelle, 3, 4-8.

BEDNARZ, F. (1976). Notion de besoin et l'analyse de besoins en éducation des adultes: bibliographie. Montréal: Commission des Ecoles Catholiques de Montréal, service de l'éducation des adultes.

BELLMAN, G. (1975). Surveying your supervisory training needs: a practical approach, in: Training and development journal, February, 25-34.

BELLOWS, R. (1963). Psychology of personnel in business and industry. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.

BENDER, J.M. (1973). What is "typical" of assessment centers? in: Personnel, juillet-août, 50-58.

BERCOVITZ, A. (1976). J'ignore ce que je vais apprendre. Education permanente, 34, 9-17.

BERNIN, D. (1972). L'étude des besoins dans l'établissement du plan de formation. Hommes techniques, 28, 328, 144-152.

BIRIEN, J.-L. (1972). Les six étapes du plan de formation. Le Management, 29, 51-59.

BOUCHER, P. (1976). Le consultant en formation sur mesure. Montréal: Fédération des Cégeps.

BUJOLD, N. (1979). Six questions à poser avant d'entreprendre une analyse de besoins. La Revue. Montréal: Association québécoise des praticiens de la formation professionnelle, 4, 7-11.

CAMBOIS, X. (1970). Une mini-intervention: réussite ou échec? Education permanente, 7, 115-122.

CAMPBELL, E.A. (1977). Needs assessment: a vital tool, in: Industrial education, March, 37-41.

CANTIN, Gabrielle (1979). Identification d'un projet individuel de perfectionnement. Faculté des Sciences de l'éducation, Université de Montréal, 1979-1980.

CHARLOT, B. (1976). Négociation des besoins: nécessité ou impasse? Education permanente, 34, 19-34.

CHOSSON, J.-F., JACOBI, D., LAFARGE, J. (1976). Des objectifs révélateurs de besoins: l'expérience des sessions "dotation d'installation" aux jeunes agriculteurs. Education permanente, 34, 37-54.

CHRUDEN, H.J., SHERMAN, A.W. (1963). Personnel management. New Rochelle: South Western Publishing.

CLAYCOMBE, W.W., BIRD, J.M., BENNETT, M.L. (1976). Evaluation of supervisory skills to determine training needs, in: Personnel Journal, March, 116-121.

COFFING, R.T., HUTCHINSON, T.E. (1974). Needs analysis methodology: a prescriptive set of rules and procedures for identifying, defining and measuring needs. Chicago: Annual meeting of American Educational Research Association, ERIC, ED 095 654.

COPA, G.H., MAURICE, C.F. (1976). People's need for additional job training: procedure for assessment. Minnesota University, Department of vocational and technical education, ERIC, ED 134 724.

COPA, G.H., MAURICE, C.F. (1976a). People's need for additional job training: development and evaluation of an assessment procedure. Minneapolis: Minnesota Research Coordinating Unit for Vocational Education, ERIC, ED 134 725.

CUENAT, H. (1976). Analyse des besoins de formation par un comité d'entreprise. Pour, 46, 33-39.

CYPHERT, F.R., GANT, W.L. (1971). The Delphi technique: a case study, in: Phi Delta Kappan, January, 272-273.

DELBECQ, A., VAN DE VEN, A. (1974). The effectiveness of Nominal, Delphi and Interaction group decision making process, in: Academy of Management Journal, 17, 4, 605-621.

EGG, G. (1976). Dans l'entreprise, les fonctions de la formation déterminent les pratiques d'analyse des besoins. Education permanente, 34, 89-107.

ENGLISH, W., KAUFMAN, R.A. (1976). Needs assessment: a guide improve school district management. Arlington: American Association of School Administration.

ERIC (1976). Needs assessment. The best of ERIC, 18. Bethesda: Oregon University, ED 125 069.

FLANAGAN, J.C. (1954). La technique de l'incident critique. Revue de psychologie appliquée, avril-juillet, 165-185, 267-295.

FREEMAN, J. (1976). Building the connection between industry and continuing education. Rochester Institute of Technology, ERIC, ED 110 112.

FRITSCH, P. (1969). Le sens d'une pratique: introduction à une critique de l'analyse des besoins. Education permanente, mars, 53-61.

FULLAN, M., EASTABROOK, G., BISS, J. (1977). Action research in the school: involving students and teachers in the classroom change, in: Education change and society, 508-523. Toronto: Gage educational publishing.

GADBOIS, L. (1978). Instruments d'observation et de mesure pour l'analyse institutionnelle. Montréal: Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE).

GENEST, Nicole, GRANDMAISON, Y. (1978). Inventaire des besoins de perfectionnement des directeurs et directeurs adjoints de centre d'éducation des adultes. Ecole nationale d'administration publique.

GORDON, D.E. (1965). Appraising training needs: a new technique for management, in: Personnel Journal, July-August, 349-354.

GRABOWSKI, S.M. Identification and assessment of needs. Rochester Institute of Technology, ERIC, ED 110 112.

HERBERT, J., ATTRIDGE, Carol (1975). A guide for developers and users of observation systems and manual, in: American Educational Research Journal, 12, 1, 1-20.

HOOTEN, D.E. (1975). Proceedings of the patterns. 2, 1. Rochester Institute of Technology, ERIC, ED 110 112.

JONES, D., RAY, A. (1978). A needs assessment for continuing education of department of human resources social. North Texas Stage University.

KAUFMAN, R.A. (1972). Educational system planning. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

KAUFMAN, R., ENGLISH, F.W. (1979). Needs assessment: concept and application. Englewood Cliffs: Educational technology publication.

KIMPSTON, R.D., STOCKTON, W.S. (1979). Needs assessment: a problem of priorities, in: Educational technology, June, 16-21.

LAPOINTE, J. (1979). Deux aspects du concept de besoin en éducation. Revue des sciences de l'éducation, 5, 1, 21-38.

LAROUCHE, V. (1977). Le développement des ressources humaines, fonction négligée par l'entreprise. Relations industrielles, 32, 4, 483-513.

LE ROUX, Jeanne, CAMPEAU, D. (1975). Un nouveau mode d'intervention éducative auprès des adultes au niveau collégial: la formation sur mesure. Prospectives, 11, 5, 293-302.

LE ROUX, Jeanne, CAMPEAU, D. (1978). La formation sur mesure, rapport final, tome I: le processus opérationnel de la formation sur mesure. Montréal: Fédération des Cégeps.

LE ROUX, Jeanne, CAMPEAU, D. (1980). Rapport final sur la formation sur mesure. Le grain de sel, 2, 4, 24-27.

LISSON, Helen. Industry and education - a partnership? Rochester Institute of Technology, ERIC, ED 110 112.

LOPEZ, F.M. (1972). The employment interview. Handbook of Personnel Administration, McGraw-Hill, chap. 13.

LOYER, Lucille (1979). L'identification et l'évaluation des besoins éducatifs (needs assessment). Université de Sherbrooke, Séminaire sur les services éducatifs, décembre.

LUCIER, P. (1977). Analyse institutionnelle et prise de décision. Montréal: Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE).

LUDERS, L.G. (1974). Further education needs assessment in the old community, in: Master's theses in education. University of Calgary.

LUTZ, Rose Marie E. (1976). A needs of adults 35 years over on the California State University Long Beach Campus, in: Master's theses in education. California State University.

MASSE, D., LAROUCHE, J. (1975). La gestion des besoins de formation et de perfectionnement. Administration hospitalière et sociale, 21, 6, 11-18.

MAYFIELD, E.C. (1971). The selection interview: a re-evaluation of published research, in: Managing people at work. New York: Macmillan.

MCKINLEY, J. (1973). Perspectives on diagnostics in adult education, in: Viewpoints, 49, 5, 69-83.

MINISTERE DES AFFAIRES CULTURELLES (1978). Inventaire des besoins de formation des employés de secrétariat du ministère des affaires culturelles.

MONIER, P. (1975). Formation, perfectionnement et développement organisationnel: quelques aspects conceptuels. Administration hospitalière et sociale, 21, 6, 6-10.

MINVIELLE, Y. (1976). Qui fait l'analyse de la demande. Pour, 46, 39-44.

NEWSTROM, J.W., LILYQUIST, J.M. (1979). Selecting needs analysis methods, in: Training and development Journal, October, 52-57.

PERNIN, D. (1972). L'étude des besoins dans l'établissement du plan de formation. Hommes et techniques, 328, 144-153.

POPHAM, W.J. (1971). Educational needs assessment. Los Angeles: University of California.

POULIN, A., MYRE, A. (1980). Atelier sur l'analyse et le diagnostic de besoins. Session de perfectionnement à l'Université du Québec à Montréal.

ROLAND, Françoise (1975). Inventaire en besoins de perfectionnement des directeurs des services de l'enseignement des commissions scolaires élémentaires, secondaires, régionales et intégrées de la province de Québec. Ecole nationale d'administration publique.

ROTH, Jane E. (1978). Theory and practice of needs assessment with special application to institutions of higher learning. Berkely: University of California.

SCHULTZ, D. (1973). Psychology and industry to-day. New York: Macmillan.

SOUTHARD, M.A. (1974). Framework for evaluating needs assessment models. Tallahassee: Florida State University.

STEADHAM, S.V. (1980). Learning to select a needs assessment strategy, in: Training and development Journal, January, 56-62.

STERNER, F.M. Determining training needs: a method, a systematic procedure for establishing needs and priorities, in: 147-151.

STUBBLEFIELD, H.W. (1973). Need identification diagnosis: range of applicability, in: Viewpoints, 49, 5, 23-36.

STUBBLEFIELD, H.W., ROBERTS, W.B. (1973). The adult educator as diagnostician: a report, in: Viewpoints, 49, 5, 47-57.

TALBOT, R. (1978). Questionnaire d'analyse des besoins sommaires en formation et perfectionnement pour les adjoints administratifs. Direction de l'extension de l'enseignement, Université Laval.

WEAVER, T.W. (1971). The Delphi forecasting method, in: Phi Delta Kappan, January, 267-272.

WITKIN, Belle Ruth (1977). Needs assessment kits, models and tools, in: Educational Technology, November, 5-18.

collège de sherbrooke

475, RUE PARC
SHERBROOKE, QUÉBEC, CANADA
J1H 5M7
TÉL: (819) 563-3150
TÉLEX: 05-836210

APPENDICE I

SERVICES PEDAGOGIQUES - DIRECTION DES PROGRAMMES

PROJET DE RECHERCHE: ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION SUR MESURE DES EMPLOYES D'UNE ENTREPRISE

OBJECTIF GENERAL

Mettre au point une méthode permettant d'analyser les besoins de formation sur mesure des employés d'une entreprise.

OBJECTIFS SPECIFIQUES

1- Clarifier le concept besoin de formation sur mesure pour des adultes.

2- Identifier et comparer les caractéristiques des méthodes les plus consistantes d'identification et d'évaluation des besoins (needs assessment)

3- Inventorier les divers instruments de cueillette d'information proposés à l'intérieur de diverses recherches

4- Fournir l'aspect procédural des pratiques d'identification et d'évaluation des besoins de formation, c'est-à-dire, préciser ce que l'on doit faire sur le plan opérationnel quand on veut procéder à l'application d'une telle pratique

LIMITES DE LA RECHERCHE

La présente recherche est née d'une problématique spécifique et veut se révéler un instrument de planification/programmation valide et utile à

l'intérieur d'un processus de décision. Par conséquent, nous n'envisageons pas d'inventorier la notion de besoin dans aucun champ scientifique spécifique nous limitant à circonscrire concepts, approches et méthodes dans un cadre éducationnel.

CADRE CONCEPTUEL

Pour les fins de la présente recherche, nous adoptons d'une façon provisoire, "le processus opérationnel de formation sur mesure"[1] (voir annexe 1). Nous pouvons le résumer succintement par les quatre points suivants:

1. Diagnostic de la situation des besoins et ressources de formation
2. Elaboration du programme d'apprentissage
3. Réalisation des activités d'apprentissage et leur évaluation
4. Retour sur la situation

La présente recherche s'inscrit uniquement dans la phase diagnostic de la situation. Ce n'est qu'ultérieurement, après avoir élaboré de bons instruments d'analyse des besoins que les autres phases pourront être envisagées. Si le temps nous le permet et si le climat organisationnel s'y prête, nous souhaiterions amorcer tout au moins la deuxième phase qui consiste à élaborer le programme d'apprentissage à l'intention d'un groupe bien déterminé. Comme cette phase exige la participation de spécialistes de la formation dans des disciplines spécifiques, nous ne sommes pas en mesure d'assurer présentement la réalisation intégrale de cette deuxième phase.

ECHEANCIER

Janvier-mars: recension de la littérature
avril-mai : analyse des besoins et fixation des objectifs de formation
Juin : rédaction du rapport

---

[1] CAMPEAU, DANIEL, LEROUX, JEANNE, (1978) La formation sur mesure, rapport final, Tome I, le processus opérationnel de la formation sur mesure, Fédération des CEGEPS, Montréal, 76 pages.

REPARTITION DES TACHES ENTRE LE COLLEGE ET L'ENTREPRISE

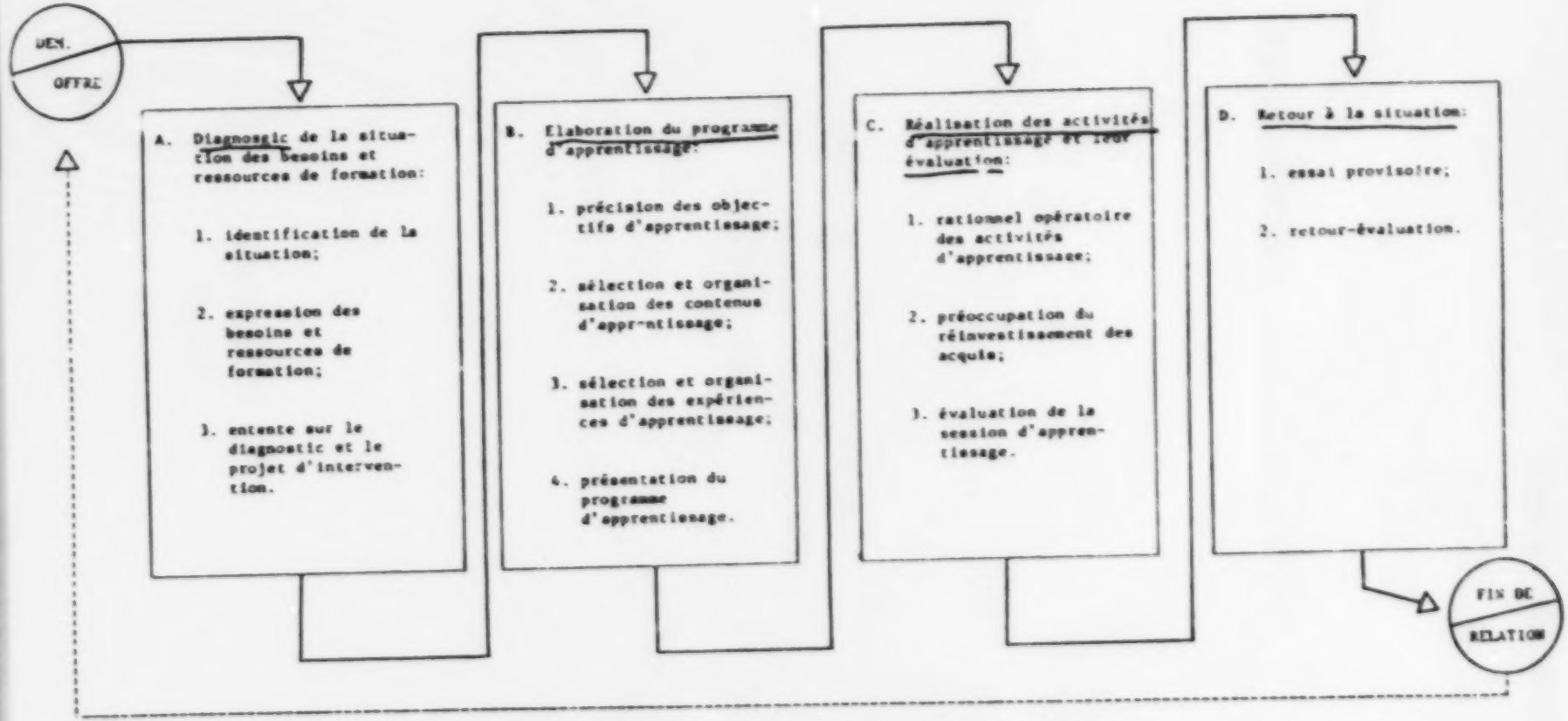
LE COLLEGE S'ENGAGE A

1. Elaborer un instrument et/ou une méthode de diagnostic des besoins de formation d'une entreprise
2. Expérimenter cet instrument et/ou cette méthode avec un groupe déterminé à l'intérieur de l'entreprise
3. Mettre au point un projet d'intervention au niveau de la formation de ce groupe

L'ENTREPRISE S'ENGAGE A

1. Collaborer avec le consultant pour lui fournir les informations pertinentes
2. Désigner, en collaboration avec le consultant, un groupe d'employés dans le but de diagnostiquer leurs besoins de formation
3. Faciliter au consultant les rencontres avec la direction de l'entreprise d'une part et avec le groupe d'employés d'autre part.

Sylvio Labrun
Consultant, conseiller pédagogique
Direction des services pédagogiques
Le 21 janvier 1980



LE PROCESSUS OPERATIONNEL DE FORMATION SUR MESURE

collège de sherbrooke

475, RUE PARC
SHERBROOKE, QUÉBEC, CANADA
J1H 5M7
TÉL: (819) 563-3150
TÉLEX: 05-836210

APPENDICE II

SERVICES PEDAGOGIQUES - DIRECTION DES PROGRAMMES

ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION
SUR MESURE DES EMPLOYES D'UNE ENTREPRISE
PROJET D'ACTION

SYLVIO LEBRUN

MAI 1981

INTRODUCTION

Suite à une demande du Directeur des ressources humaines d'une entreprise industrielle de la région, à l'effet de procéder à l'étude des besoins en formation des employés de leur organisme, un projet de recherche fut élaboré en date du 21 janvier 1980 et une entente fut consignée dans un protocole de recherche daté du 22 février 1981.

Depuis ce temps, un travail considérable (dans l'ombre) a été accompli au niveau théorique, c'est-à-dire une recension relativement valable de la littérature pertinente sur le sujet qui se traduit concrètement dans un texte manuscrit d'environ 125 pages. Ce texte contient essentiellement trois (3) parties:

A- Schéma conceptuel de l'analyse des besoins en formation

B- Cadre théorique de l'analyse des besoins en formation

C- Démarches et modèles d'analyse et de diagnostic des besoins en formation

- questions préalables
1- Une procédure
2- des techniques
3- des instruments
4- des critères permettant de choisir une démarche

Ce travail de synthèse, nous servira à rédiger le présent projet d'action qui présentera fondamentalement les mêmes têtes de chapitres sous lesquelles nous justifierons brièvement le choix des théories et des moyens retenus.

Cependant, avant d'élaborer le texte qui va suivre, nous pouvons d'ores et déjà affirmer qu'il ressort très clairement de notre étude qu'une analyse de besoins repose au moins sur quatre (4) principes de base qui sont les suivants:

1- Nécessité d'impliquer la direction de l'entreprise avant d'entreprendre l'étude;

2- Nécessité de clarifier le mandat de l'intervenant avec la direction; c'est-à-dire, établir les règles du jeu

3- Obligation de faire participer les personnes directement concernées par l'analyse des besoins

4- Importance du suivi de l'expérience de formation et du réinvestissement des acquis.

Nous voudrions également rappeler que la présente étude s'inscrit uniquement dans la première phase du processus opérationnel de formation sur mesure comme le mentionnait le projet de recherche. Pour fins de rappel et aussi à l'intention de ceux qui n'auraient pas pris connaissance du projet de recherche, résumons brièvement que le processus de formation sur mesure comprend quatre (4) phases:

1- Diagnostic de la situation des besoins et ressources de formation

2- Elaboration du programme d'apprentissage

3- Réalisation des activités d'apprentissage

4- Retour sur la situation.

Le présent projet d'action s'inscrit uniquement dans la phase diagnostic de la situation qui comprend trois (3) étapes:

1- identification de la situation

2- expression des besoins et ressources de formation

3- entente sur le diagnostic et élaboration d'un projet d'intervention.

Le projet d'action se terminera donc avec la réalisation de la troisième étape. Ce n'est pas que nous nous désintéressons des phases suivantes, au contraire, car le projet d'intervention sera déposé entre les mains d'autres personnes qui ont pour mission de réaliser des besoins de formation déjà identifiés.

A- SCHEMA CONCEPTUEL DE L'ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION

Nous avons retenu comme assise conceptuelle une conception intitulée "la détermination des besoins à partir de la définition des groupes sociaux dans les situations de travail" parce qu'elle est essentiellement basée sur la participation et que de plus elle est centrée sur les situations de travail ce qui à notre avis est probablement le cadre que ne désire pas dépasser l'entreprise québécoise moyenne. Au niveau des deux conditions de réalisation de cette approche, nous croyons que la partie syndicale sera intéressée à investir un minimum d'efforts (au niveau de la délégation de représentants) à la réalisation d'un projet de formation d'une part et que l'organisation d'autre part ne niera pas cette prérogative à la partie syndicale.

B- CADRE THEORIQUE DE L'ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION

Nous adoptons un cadre théorique qui a la forme d'un cube, c'est-à-dire qu'il est tri-dimensionnels:

- aspect_champ_du_diagnostic: Nous comptons tenir compte de l'individu, de sa fonction et de l'organisation à l'intérieur de laquelle il oeuvre;

- aspect_nature_du_besoin: Pour l'instant nous allons privilégier l'aspect cognitif (savoir) et l'aspect psycho-moteur (savoir faire) alors que l'aspect des attitudes (savoir être) nous apparaîtrait plus important à développer au niveau des diverses fonctions d'encadrement du travail.

- aspect_technique_du_diagnostic: Cette troisième dimension sera très largement élaborée d'ici la fin de ce texte qui portera sur la façon (incluant les techniques) de procéder à une analyse des besoins.

C- DEMARCHES ET MODELES D'ANALYSE ET DE DIAGNOSTIC DES BESOINS EN FORMATION

- questions préalables

Avant d'aborder une façon de procéder, il est nécessaire lors d'une rencontre tri-partite (intervenant, direction de l'organisation et représentants syndicaux) d'établir clairement le mandat de la personne-ressource afin que les règles du jeu soient connues des parties en cause (deux premiers principes énumérés précédemment).

Lors de cette rencontre, nous pourrions réfléchir sur les questions suivantes:

1- Quelles personnes auront à prendre des décisions suite à l'analyse de besoins?

2- Y-a-t-il des hypothèses de décisions que ces personnes ne consentent pas à retenir?

3- De quelles informations ces personnes ont-elles besoin pour choisir les hypothèses à retenir?

4- Qui peut le mieux leur fournir les informations requises pour choisir une hypothèse de décision?

5- Quel est le budget disponible pour procéder à la cueillette de ces informations?

6- Quels moyens peut-on prendre pour procéder à la cueillette de ces informations, compte-tenu du budget disponible et de la nature des informations requises?

Une fois qu'une réponse satisfaisante aura été fournie aux interrogations précédentes, l'on peut encore se poser les questions suivantes:

1- Pourquoi cherche-t-on à identifier ces besoins?

2- On veut connaître les besoins de qui? (quel groupe?)

3- Quels sont les "problèmes-cibles" sur lesquels on s'entend pour travailler en priorité?

4- Quand identifiera-t-on les besoins?

5- Quels rôles l'organisme attend-il de la personne-ressource?

6- Quel est l'état actuel de l'organisation? (situation de transformation, de conflits de travail, de relations tendues?)

1- <u>Une procédure</u>

Notre toile de fond sera basée sur le modèle d'analyse des écarts (discrepancy model) qui est essentiellement basé sur quatre (4) étapes:

1- Décrire la situation désirée

2- Décrire la situation actuelle

3- Identifier les écarts.

4- Les placer par ordre prioritaire

Pour réaliser en partie ceci nous utiliserons un modèle orienté sur les problèmes (problem-need model). Le travail consiste à identifier les sources problématiques (souvent à partir de symptômes ou de manifestations de comportements non-désirables) avec les employés d'une part et avec leurs supérieurs immédiats d'autre part. Ces données constitueront la situation actuelle. A l'aide d'une technique et/ou d'un instrument dont nous parlerons plus loin (entrevues, rencontre de groupes, questionnaire), nous établierons l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée pour enfin placer les données par ordre prioritaire. Il faut ensuite déduire les besoins de formation des problèmes que l'on croit avoir isolé. Nous ne retiendrons pour fins d'analyse que les problèmes qui sont susceptibles d'être améliorés au moyen d'un projet de formation.

2- Des techniques

a) les discussions informelles

Il va de soi que nous tenterons de profiter de toutes les occasions possibles pour discuter avec des personnes de l'organisation que nous pourrons rencontrer. Ces échanges nous fournissent souvent des indices fort utiles dont des rencontres formelles ne favorisent pas l'expression.

b) les entrevues

Il est tout à fait probable que nous devrons rencontrer des personnes en entrevues. Elles seront structurées ou non-structurées selon l'objectif poursuivi. Nous avons cependant tendance à utiliser l'entrevue structurée qui suppose bien sûr une grille de rencontre dans un souci d'une plus grande efficacité.

c) le groupe nominal

En dehors des rencontres de groupes qui auront pour but de se familiariser avec le projet et de s'entendre sur la démarche à suivre, nous entrevoyons réaliser des rencontres formelles qui porteront spécifiquement sur l'analyse des besoins. Pour l'animation de ces rencontres nous anticipons utiliser la technique du groupe nominal. Cette technique permet en alternance le travail individuel et la discussion de groupe (6 à 9 personnes) selon une démarche très structurée. Pour brosser rapidement le tableau du déroulement d'une telle technique qui vous est peut-être peu familière nous en résumerons succintement les six (6) étapes:

1° Aligner le plus grand nombre possible d'idées sous la forme d'énoncés simples (en quelques mots, un sujet, un verbe, un complément) et concis (une seule idée à la fois brièvement exprimée):

- chaque participant inscrit sur une page tous les énoncés qui lui viennent à l'esprit pendant cinq à huit minutes à partir par exemple du déclencheur suivant: Complétez cette phrase: Dans tel département il y a un problème de rendement ou de production parce que.....

- par tours de table successifs, les énoncés sont recueillis, inscrits à la vue de tous et numérotés à la suite: Chaque participant livre un énoncé à chacun des tours de table, jusqu'à ce qu'ils soient tous recueillis.

2° Clarifier le sens des énoncés: les participants posent des questions, s'il y a lieu, et répondent entre eux pour s'assurer d'une compréhension commune des énoncés dont certains peuvent éventuellement se fusionner.

3° Retenir individuellement les énoncés que l'on estime répondre le mieux à la question: chaque participant inscrit sur une fiche distincte chacun des cinq ou huit énoncés, selon le nombre total qu'il retient prioritairement.

4° Mise en ordre de priorité des énoncés retenus

- chaque participant classe ses énoncés et leur attribue des points: 8 points au premier et 1 point au huitième; 7 points au deuxième et 2 points au septième et ainsi de suite;

- les points attribués aux énoncés sont relevés et inscrits sur un tableau à la vue de tous: apparaissent alors les énoncés estimés prioritaires par le groupe.

5° Discuter des résultats du vote: Si deux groupes travaillent parallèlement dans un même lieu, ils peuvent ici rassembler sur une même liste maîtresse leurs énoncés retenus prioritairement.

6° Etablir le choix final: La quatrième phase est alors ici reprise. (La technique utilisée avec un seul groupe ne requiert que les quatre (4) premières étapes).

3- Des instruments

Si nous avons à utiliser un instrument, ce qui est probable, nous favoriserons l'utilisation du questionnaire fabriqué localement. Ce questionnaire devra bien sûr tenir compte des règles techniques concernant sa construction et subir une validation au moyen d'une pré-expérimentation. De plus, cet instrument nous permettrait, tout comme la technique du groupe nominal, d'établir un ordre de priorité en y insérant par exemple une échelle d'évaluation (rating scale) numérique ce qui est un avantage incontestable qui milite en faveur de l'utilisation de cet instrument.

4- Des critères permettant de choisir une démarche

Tout ce qui précède vous présente une façon d'analyser les besoins de formation. Vous pourrez juger de la valeur de ce projet en vérifiant jusqu'à quel point il répond aux critères ci-dessous présentés sous forme de questions. Il est reconnu qu'une méthode d'analyse des besoins, même si elle est soigneusement élaborée, ne peut généralement rencontrer complètement tous ces critères, mais plus elle recueille de réponses affirmatives, plus elle est pertinente à un milieu donné.

1- La démarche d'analyse des besoins est-elle prévue pour identifier les besoins éducatifs et faire des recommandations utiles aux administrateurs qui auront à prendre des décisions?

2- L'analyse des besoins fait-elle partie d'un plan d'ensemble à long terme?

3- Le modèle est-il simple et facilement administrable?

4- Le coût d'implantation du modèle est-il raisonnable?

5- Y-a-t-il des possibilités qu'une assez grande variété de groupes et d'individus puissent être impliqués dans le processus d'analyse des besoins?

6- Les instruments pour recueillir les données sont-ils appropriés et facilement compréhensibles?

7- Le genre d'informations que l'on veut obtenir avec cette étude d'analyse des besoins est-il clair?

8- Le modèle d'analyse des besoins se prête-t-il à la vérification de la validité et de la fidélité obtenue par l'étude?

9- Est-ce que le modèle fournit une méthode ou des critères par lesquels les besoins identifiés peuvent être placés en ordre de priorité?

10- Est-ce que le modèle prévoit la possibilité de comparer les résultats obtenus ailleurs dans des conditions semblables ou encore des études de besoins réalisées précédemment dans le même contexte?

11- Le modèle prévoit-il une action quelconque pour acheminer aux instances concernées les besoins identifiés dans l'étude?

Projet d'échéancier sommaire

- Rencontre avec le Directeur des ressources humaines pour présentation du projet et visite de l'usine: 1ère semaine de mai.

- Rencontre conjointe avec la direction de la compagnie et les représentants syndicaux: 2ème semaine de mai.

- Rencontres diverses sur un plan individuel et collectif selon un plan établi suite aux résultats de la rencontre précédente: à compter de la semaine du 12 mai jusqu'au 13 juin à un rythme de 2 jours/semaine: (équivalent à 10 jours ouvrables).

- Remise et discussion du rapport final présentant un projet d'intervention: semaine du 23 juin.

Sylvio Lebrun
consultant, services pédagogiques
mai 1981

ANNEXE I

ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION

RENCONTRE TRI-PARTITE

QUESTIONS DE REFLEXION

1- Est-on d'accord avec les quatre (4) principes énoncés à la page 2?

2- Le schéma conceptuel de la page 4 vous paraît-il convenable?

3- Au niveau du cadre théorique page 5 est-on d'accord pour réserver l'amélioration des attitudes (savoir-être) au personnel d'encadrement?

4- Peut-on amorcer une réponse succinte à la majorité des deux séries de six (6) questions des pages 6 et 7?

5- Au niveau de la procédure page 7, une analyse des besoins basée sur les problèmes vécus vous semble-t-elle réaliste?

6- Trouvez-vous que les trois (3) techniques pages 8 et 9 que l'on compte utiliser seront valables dans votre milieu?

7- L'utilisation éventuelle d'un questionnaire page 11 vous paraît-elle appropriée?

8- A partir des critères d'évaluation énumérés à la fin du texte, comment jugez-vous ce projet?

Sylvio Lebrun
consultant, services pédagogiques
mai 1981

APPENDICE III

GRILLE D'ENTREVUE

Instrument de travail: description de tâches

1. Amener les personnes impliquées à décrire par des faits la situation actuelle;

2. Identifier les tâches qui comportent des difficultés (à partir de la description de tâches);

3. Identifier les manifestations et les causes des difficultés rencontrées dans leur travail;

4. Amener les personnes impliquées à décrire en termes précis la situation à laquelle elles voudraient en arriver (situation idéale);

5. Identifier les solutions suggérées par les participants pour corriger les manifestations et les causes des difficultés retenues;

6. Amener les personnes impliquées à analyser les impacts de chacune des solutions en se demandant si:

   a) ces solutions contribueront à combler l'écart en tout ou en partie;

   b) ces solutions sont réalistes en termes de ressources;

   c) quelles sont les connaissances, habiletés et attitudes nécessaires à l'opérationnalisation de ces solutions?

   d) quelles sont les connaissances, habiletés et attitudes qui manquent aux personnes impliquées pour réaliser ces solutions?

Sylvio Lebrun
Consultant, Services pédagogiques
Mai 1981

APPENDICE IV

DEPOUILLEMENT DES DONNEES BRUTES DES ENTREVUES PAR CATEGORIE DE GROUPES

I. SITUATION ACTUELLE	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
1) au plan de caoutchouc: - erreurs dans l'identification des produits chimiques	1				
- produits équivalents utilisés par les opérateurs qui ne le sont pas	2	1			
2) aux produits finis: matériel souvent trop léger, manque de matériel sur les pièces	1				
3) difficulté à faire accepter nos recommandations par les contremaîtres	1				1
4) les appareils de laboratoire ne sont pas calibrés et plutôt mal entretenus	1				
5) les ouvriers de laboratoire sont surchargés de jour, la tâche est normale le soir et la nuit	3	1			
6) difficulté à suivre la politique établie pour chaque spécification à cause de nombreux dérangements et urgences durant la journée	1				
7) manque de pièces d'équipements de mesure qui sont perdus ou disparus	2				

SITUATION ACTUELLE (suite)

	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
8) pas de problèmes particuliers aux Services techniques dans l'ensemble et sur son quart de travail	1				
9) manque de communication: on a l'impression que la compagnie se foute des employés	1				
10) le vérificateur au plan de caoutchouc a une tâche normale et celui qui couvre les quatre (4) autres départements ne fournit pas	1				
11) il faut courir après les spécifications qui ne sont pas toujours à date	2				
12) manque d'entraînement pour les nouveaux employés en général et aussi pour les vérificateurs	1	1	1	1	
13) accepte trop facilement les produits des fournisseurs qui ne remplissent pas les normes	1	1	2	1	1
14) les différents chefs de service n'ont pas la même conception de la procédure de travail	2				

SITUATION ACTUELLE (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
15) une plus grande communication entre le vérificateur, le chef des Services techniques et le surintendant (le stock est refusé, puis accepté ensuite)	2				
16) quand la production fonctionne en fin de semaine, il n'y a pas de vérificateur, ni de technicien, seulement un employé de laboratoire, ce qui crée des problèmes de qualité	1				
17) au point de vue production, il n'y a aucune relation entre la quantité et la qualité (un opérateur peut être félicité pour 25 pièces dont 10 sont mal faites, alors qu'un autre qui n'en produit que 20 mais bien faites peut être réprimandé car il n'a pas été efficace)	1	1			
18) on néglige les balances servant à peser les produits chimiques	1				
19) certains contremaîtres manquent de connaissances techniques pour régler des problèmes de production	1	1	1		
20) lors des décisions prises en haut lieu concernant la production, l'on devrait consulter les gens des Services techniques, car ce seront eux qui auront à régler les problèmes		1			

SITUATION ACTUELLE (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
21) manque de planification avec les chefs des Services techniques qui devraient filtrer l'ouvrage		1			
22) manque de communication pour réaliser leurs projets car le soir et la nuit, les services sont fermés et certaines machines ne fonctionnent pas. De plus, leurs collègues n'ont pas toujours la même méthode de travail		2	3		3
23) grande difficulté à stabiliser le personnel, ce qui crée des problèmes de continuité		1		1	1
24) l'équipement de l'usine commence à vieillir, ce qui crée des problèmes de précision		1			
25) les techniciens en procédés ne sont pas toujours du même avis, ce qui influence la production		1			
26) au niveau de l'usine, manque de discipline d'une façon générale		1			
27) manque de collaboration avec les contremaîtres, les surintendants et les techniciens		1			

SITUATION ACTUELLE (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
28) changements de cédules trop fréquents dûs à des délais inexplicables dans le cheminement des commandes de sorte que c'est toujours pour hier		2			
29) problème de communication entre employés du même département et dans l'usine au niveau des cadres		1			
30) actuellement, c'est mieux que c'était antérieurement parce que deux techniciens sont sur chaque équipe de soir et de nuit	1	2	1		1
31) mécontentement des techniciens dûs aux équipes qui tournent mensuellement de soir et de nuit		1			1
32) il n'y a pas de possibilités de régler les problèmes car on ne fait qu'éteindre les feux (expertise ?)		1		1	1
33) la formation des employés à l'heure est déficiente		1			
34) pas de difficulté à communiquer entre les trois (3) techniciens en caoutchouc		1			
35) manque de communication entre les quarts pour les techniciens en caoutchouc et d'une façon générale		2			

SITUATION ACTUELLE (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
36) manque d'encouragement entre eux et de la part du supérieur		1	1		
37) manque de maintenance au point de vue précision sur les appareils des Services techniques, v.g. rhéomètre		1			
38) manque de planification et de gestion dans les Services techniques (dossiers difficiles à retrouver)			1		2
39) plusieurs tests se font à la dernière minute et rapidement (charge de travail forte)			1		
40) manque de communication et d'information entre les quarts de travail			3		
41) que le technicien fasse en même temps le contrôle de la qualité et les méthodes peut biaiser les résultats de l'un ou l'autre champ			1		
42) difficulté à produire un rapport technique (manque de rigueur)				1	
43) les techniciens ne savent pas vraiment comment faire du contrôle de la qualité				2	

SITUATION ACTUELLE (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
44) manque de suivi dans les recommandations de la part de la production				1	
45) on ne peut prévoir à l'avance les problèmes et agir en conséquence (action préventive)				1	
46) manque de motivation car les gars sont passés sur des équipes sans augmentation de salaire dans certains cas				1	1
47) manque d'expérience des techniciens dans certains départements					1
48) il y a un manque de contrôle sur les R.M.N.C.	1				

2. TACHES QUI COMPORTENT DES DIFFICULTES (à partir de la description de tâches)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
1) la majorité, sinon la totalité des tâches avec un astérisque, de la description de la tâche de l'ouvrier de laboratoire, relèvent du vérificateur	1				
2) manque de temps ou encore déranger trop souvent pour suivre les politiques établies pour chaque lot	1				
3) il arrive assez régulièrement que la production est commencée et que les vérificateurs n'ont pas encore eu les spécifications	1				
4) difficulté à faire accepter par les contremaîtres la confiscation des produits qui ne répondent pas aux normes (pouvoir ?)	1				
5) la qualité des outils métrologiques est pauvre	1				
6) manque de temps le jour pour que le produit expérimental réponde aux spécifications du client		1			
7) manque de communication pour la continuité dans les projets		2			
8) les recettes ne sont pas toujours suivies par les opérateurs, ce qui a une incidence sur la qualité de la production		2			

TACHES QUI COMPORTENT DES DIFFICULTES (suite)

	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
9) difficulté à innover des changements car les opérateurs et les contremaîtres disent qu'ils n'ont jamais vu ça ----------		1			
10) difficulté à planifier la réalisation d'un projet à cause des urgences à l'intérieur de l'usine ----------		1			
11) on manque de suivi dans les projets parce que l'on n'exige pas un rapport hebdomadaire ----------		1			
12) duplication dans les divers rapports à produire ----------		1			
13) manque de contrôle à la réception de la marchandise ----------			1	1	
14) difficulté à établir des systèmes formels et informels de communication à tous les niveaux des Services techniques ----------				1	
15) difficulté à préparer des projets de systèmes pour améliorer les techniques de production ----------		1			
16) les techniciens sur rotation négligent parfois le "logbook" ----		2			
17) mesurer en système métrique ----------		1			

TACHES QUI COMPORTENT DES DIFFICULTES (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
18) calibrer certains instruments (rhéomètre, balance, bavard) -----		1			
19) les changements de recettes aux mixeurs créent des problèmes car il manque des directives de la part des chefs des Services techniques ----------					1
20) les Services techniques changement unilatéralement les méthodes de travail sans s'assurer la collaboration des autres services à la production ----------					1

3. CAUSES DES DIFFICULTES RENCONTREES

	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D. (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
1) les pièces sont défectueuses parce que les opérateurs manquent de connaissances concernant le fonctionnement des machines -----	1				
2) aux produits finis, les pièces manquent de matériel parce que les opérateurs ne pèsent pas suffisamment de pièces ----------	1				
3) les contremaîtres négligent de vérifier les rapports de laboratoire de sorte que l'on se retrouve le lendemain avec un problème de production déjà identifié la veille ----------	1				
4) manque d'encouragement de la part des patrons ----------	1				
5) les appareils ne sont pas toujours bien entretenus ----------	1				
6) manque d'informations pour juger des produits chimiques équivalents ----------	1				
7) manque de cohérence entre les chefs de services pour décider de l'acceptation ou du refus du matériel ----------	1				
8) différence trop grande de salaire entre les vérificateurs et les ouvriers de laboratoire (cause de la rotation de personnel) ----	1				

CAUSES DES DIFFICULTES RENCONTREES (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
9) vols d'appareils de précision	1				
10) manque de consultation à la base		1			
11) grandes variations du matériel au point de vue physique et/ou chimique		1			
12) envergure de l'entreprise, diversité des produits		1			
13) le "logbook" n'est pas toujours rempli, on n'en voit pas la nécessité		1			
14) manque de communication: les gens ne se disent pas l'un à l'autre ce qu'ils font		1			
15) mécontentement dû aux changements récents de structure		1			
16) chacun a son idée préconçue et procède à sa façon		1			
17) les problèmes originent souvent du fait que le contremaître pense si c'est important ou non		1	1		
18) manque de temps pour les projets spéciaux		1	1		

CAUSES DES DIFFICULTES RENCONTREES (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
19) certains techniciens manquent de formation				1	
20) faiblesse chez certains contremaîtres de la production				1	
21) les techniciens manquent d'expérience; on a réduit le personnel et ils doivent aller dans des départements qu'ils ne connaissent pas					1
22) le travail n'est pas assez encadré autant par les chefs des Services techniques que par le gérant					1

4. SITUATION IDEALE (solutions)

	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D. (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
1) chaque département devrait être responsable de la qualité de sa production, v.g. les produits moulés produisent des pièces qui peuvent être trouvées défectueuses au plan de caoutchouc -------	2				
2) le plan de caoutchouc nécessite beaucoup de surveillance et les contremaîtres sont compétents pour le faire mais ils manquent de temps ----------	1				
3) que les vérificateurs et les contremaîtres puissent travailler davantage ensemble pour trouver et régler les problèmes --------	1				
4) qu'il n'y ait pas de distinction entre les vérificateurs et les ouvriers de laboratoire au point de vue salaire. On exige de la scolarité et on les paie le même prix que les balayeurs --------	2				
5) ne pas envoyer le rapport au supérieur tout de suite afin que les gars de 4 - 12 h. et de 12 - 8 h. puissent le voir pour suivre l'évolution ----------	2				
6) chacun devrait avoir ses propres instruments, ce qui empêcherait de courir après et permettrait d'en être responsable ----------	2				

SITUATION IDEALE (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (2)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
7) consacrer plus d'énergies (hommes) pour le contrôle dans le plan de caoutchouc pour diminuer les troubles subséquents	1				
8) disposer de politiques claires et précises pour éviter d'avoir à changer d'idées continuellement	1	1			1
9) quand la production fonctionne à plein, il faudrait trois vérificateurs par quart de travail	2				
10) que les quarts de travail alternent tous les mois	1				
11) aux départements des presses, chenilles et runy band, disposer d'un pupitre où l'on pourrait ranger la paperasse pour éviter de courir après et sauver du temps	1				
12) amener les gens à prendre leurs responsabilités à ne pas se relancer la balle		1			
13) informer les ouvriers de la production de la qualité de leur rendement		1			
14) améliorer les communications entre les départements		1			1

SITUATION IDEALE (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
15) moins de réaffectation de personnel et tenir davantage compte de la sécurité d'emploi		1			
16) les contremaîtres devraient sensibiliser leurs employés à l'importance de suivre les spécifications et à la qualité de leurs produits (gérance et motivation)		2			
17) les contremaîtres devraient surveiller davantage les problèmes de production		2			
18) ça prendrait un technicien en norme pour établir le plan d'échantillonnage, les procédures d'inspection, les cartes de contrôle, etc.		1			
19) que quelqu'un ait dans sa tâche le rôle de coordonner et de suivre les projets		1			1
20) que la nomination des contremaîtres se fassent d'une façon plus rationnelle		1	1		

SITUATION IDEALE (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
21) que l'on crée à l'intérieur de l'usine une équipe de consultants internes qui aurait comme préoccupation l'amélioration technique de l'usine (ce serait une des préoccupations de leurs tâches) --		1			
22) le fait qu'il semble que maintenant, les chefs des Services techniques soient affectés à un département et de jour devrait les libérer pour mieux informer les techniciens ----------		1			
23) les contremaîtres devraient être plus exigeants envers leurs hommes ----------		2			
24) avant de placer les pièces pour fins de production entre les mains des techniciens en procédés, le R. & D. devrait procéder à des expériences plus approfondies ----------		1			
25) que le technicien rende seul un projet à terme plutôt que de se le passer à trois selon les quarts de travail ----------		1			
26) toutes les recettes devraient être transcrites dans l'ordre où elles devraient être exécutées ----------		1			

SITUATION IDEALE (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
27) affecter un homme le jour pour faire les tests sur les propriétés physiques, ce qui libérerait les techniciens		1			
28) qu'une personne soit qualifiée pour calibrer et nettoyer les appareils de précision		1			
29) à long terme, informatiser les recettes, ce qui permettrait de les tenir à jour facilement et les rendrait plus accessibles. On pourrait aussi constituer une banque de problèmes résolus pour ne pas toujours recommencer à neuf		1			
30) répartition du travail sur une cédule de 12 heures (beaucoup de congés) ou encore commencer à midi plutôt qu'à 4 heures pour améliorer les communications		1			
31) sur le quart de jour, un technicien devrait être affecté exclusivement aux projets			1		
32) améliorer l'esprit de collaboration entre les Services techniques et le R. & D.			1		

SITUATION IDEALE (suite)

	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
33) que le chef des Services techniques en caoutchouc soit responsable des procédés de transformation du caoutchouc selon une cédule de travail variable en ayant sous ses ordres les trois techniciens en caoutchouc (pourrait même être rattaché au R. & D.). Une répartition similaire pour les produits modelés. Ces huit (8) personnes devraient être placées sous l'autorité d'une personne qui n'est pas juge et partie dans la transformation du caoutchouc et elle serait en même temps responsable des projets spéciaux ----------			1		
34) mécanisme permettant la transmission de l'information d'un poste à l'autre et surtout lorsque quelqu'un quitte la compagnie ou est muté ----------			1		
35) vérifier d'une façon minutieuse la matière (l'équipement pour le faire pourrait être fabriqué sur place) ----------			1		
36) pour les troubles de production, seulement un technicien par quart de travail et il serait responsable du début à la fin du processus de production. Les trois autres techniciens pourraient être affectés à des projets précis ----------			1		

SITUATION IDEALE (suite)	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
37) améliorer le système de classement pour que l'on puisse trouver plus facilement les documents ou les recherches effectuées antérieurement			1		
38) les projets devraient être coordonnés par le gérant des Services techniques qui en assurerait le suivi				1	1
39) que les contremaîtres fassent le "trouble shooting", ce qui libérerait les techniciens pour faire leurs projets		1		1	
40) avoir une planification rigoureuse, précise et exacte que devrait suivre la production qui aviserait les Services techniques de toutes déviations				1	
41) dans les recettes, on devrait indiquer les températures minimums et maximums ainsi que temps total du cycle					1
42) que le technicien se spécialise davantage par l'expérience dans un domaine spécifique					1
43) que la production emploie la même méthode de travail d'un quart de travail à l'autre (on y travaille actuellement). Un instructeur pourrait faire le tour des nouveaux pour assurer leur formation					1

SITUATION IDEALE (suite)

	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
44) fixer les balances aux tables pour empêcher leur manutention et augmenter la précision dans la pesée des produits chimiques ----	1				
45) fournir et afficher un graphique (quantité et qualité de production hebdomadaire) pour chacun des opérateurs afin de les motiver à produire des objets de qualité ----------	1				

5. CONNAISSANCES, HABILETES, ATTITUDES REQUISES

	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
1) pas besoin d'exiger une lle année pour faire ce travail, ne sent pas le besoin de se perfectionner	1				
2) cours d'introduction générale au caoutchouc, méthode de fabrication, procédure d'inspection, principaux tests exigés	1	3	1		2
3) cours portant sur la procédure de résolution de problèmes ou la méthode de travail (trouble shooting)	1	1	1		1
4) session de formation portant sur les connaissances chimiques pour connaître les principales réactions en ce qui concerne les produits de caoutchouc	6	2	1		
5) connaissances en statistiques (3 pas d'accord) (méthode d'échantillonnage et méthode pour établir le suivi de la production)	3			1	
6) cours de base portant sur le contrôle de la qualité (cotations de qualité, spécifications)		8		1	

CONNAISSANCES, HABILETES, ATTITUDES REQUISES	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
7) cours de métrologie dimensionnelle pour être en mesure de se servir adéquatement des instruments (calibrage des appareils) --		2			
8) cours de relations humaines (améliorer la perception de l'autre)		1	1		
9) cours de gestion à l'intention des contremaîtres et surintendants pour assurer le suivi des opérations ----------		1			
10) cours d'hydraulique pneumatique (mécanique des fluides) pour être mieux capable de régler le "trouble shooting" (ajustements, réglage de la pression, de la température versus la capacité de l'appareil) ----------		4			1
11) cours d'initiation aux principales données du système métrique		1			
12) cours d'électronique (automatismes et contrôles industriels)		1			
13) notions de prix de revient, étude de temps, etc. ----------		2			
14) participer à des colloques, des expositions de produits en caoutchouc ----------		1		1	

CONNAISSANCES, HABILETES, ATTITUDES REQUISES	GROUPES CONCERNES				
	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Serv. techniques (10)	Techniciens du Service R. & D (3)	Gérants de services (3)	Surintendants de production (3) Planification (1)
15) cours d'anglais oral			1		
16) session comment procéder à une expérimentation et à en rédiger le rapport technique			1	1	
17) expert de l'usine qui donne aux techniciens un entraînement sur l'opération des machines de production afin de rendre le technicien moins vulnérable face à l'opérateur			1		
18) cours de gestion et de supervision de personnel à l'intention de ceux qui ont du personnel à diriger (possibilité de 20 personnes comprenant contremaîtres)				1	
19) familiariser les chefs de services et les techniciens aux procédés aux problèmes de l'utilisation des moules en visitant des usines de produits connexes					1
20) cours d'introduction aux procédés de la fabrication de l'uréthane			1		
21) cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc dans les principales machines (exemple calandre) et sur l'injection du caoutchouc dans les moules			1		

collège de sherbrooke

475, RUE PARC
SHERBROOKE, QUÉBEC, CANADA
J1H 5M7
TÉL: (819) 563-3150
TÉLEX: 05-836210

APPENDICE V

SERVICES PEDAGOGIQUES - DIRECTION DES PROGRAMMES

QUESTIONNAIRE PORTANT SUR LES BESOINS DE FORMATION DU PERSONNEL DES SERVICES TECHNIQUES

SYLVIO LEBRUN

JUIN 1981

collège de sherbrooke

475, RUE PARC
SHERBROOKE, QUÉBEC, CANADA
J1H 5M7
TÉL: (819) 563-3150
TÉLEX: 05-836210

Le 12 juin 1981

Bonjour,

Je désire d'abord vous remercier d'avoir accepté de me rencontrer et de me faire part de vos idées concernant la situation vécue aux Services techniques.

La compilation actuelle des résultats nous fournit le nombre suivant d'opinions sur les principaux items abordés:

1) situation actuelle: 48

2) tâches qui comportent des difficultés: 20

3) causes des difficultés rencontrées: 22

4) situation idéale (solutions): 45

5) connaissances, habiletés, attitudes requises: 21

Il va de soi que ces informations sont des données brutes et qu'il faudra établir des catégories pour faire ressortir les points les plus importants. Comme je vous l'ai verbalement assuré lors de notre entretien, vous recevrez d'ici quelques jours un rapport-synthèse de quelques pages portant sur ce sujet.

J'aurais maintenant besoin que vous preniez quelques minutes de votre temps pour répondre au bref questionnaire suivant portant plus spécifiquement sur les besoins de formation. Vos réponses me permettront de connaître l'importance que vous accordez aux divers aspects de la formation que vous avez vous-même suggérés lors de notre rencontre. Je vous remercie de votre collaboration.

Sylvio Lebrun
Consultant
Services pédagogiques

Je fais partie du groupe suivant (cochez)

1) Vérificateurs (6) et ouvrier de laboratoire (1) ☐

2) Techniciens des services techniques (10) ☐

3) Techniciens à la recherche et au développement (3) ☐

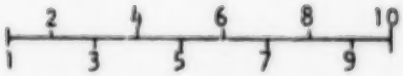
4) Gérants de service (3) ☐

5) Surintendants de production (3) et préposé à la planification et inventaires (1) ☐

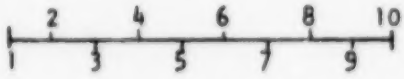
Indiquez sur l'échelle de droite (en encerclant un chiffre), quelle importance vous accordez aux cours ou sessions de formation suivantes qui pourraient être principalement offerts au personnel des services techniques. (Il ne me paraît pas impossible que d'autres membres du personnel se joignent à ce groupe).

peu (importance) beaucoup

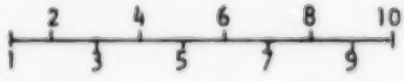
1. Cours d'introduction générale au caoutchouc; méthode de fabrication, procédure d'inspection, principaux tests exigés, etc.



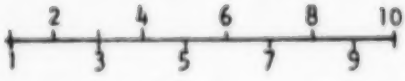
2. Cours portant sur la procédure de résolution de problèmes ou encore une méthode de travail pouvant s'appliquer au "trouble shooting"



3. Cours portant sur les produits chimiques dans le but d'en connaître les principales réactions appliquées aux produits de caoutchouc

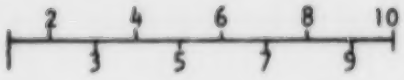


4. Cours de statistiques portant principalement sur les méthodes d'échantillonnage, la fréquence de l'échantillonnage, courbe caractéristique d'opération, calcul du pourcentage de produits défectueux, représentations graphiques, etc.

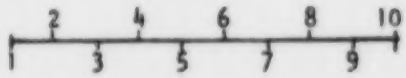


peu (importance) beaucoup

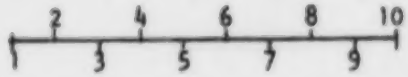
5. Cours de base portant sur le contrôle de la qualité (nécessité du contrôle dans la production, diverses méthodes de contrôle, composantes de la qualité, spécifications, etc.)



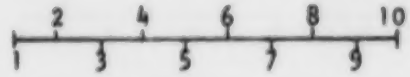
6. Cours de métrologie dimensionnelle pour être en mesure de se servir adéquatement de divers instruments de mesure et être capable de les calibrer



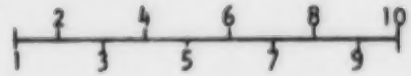
7. Session portant sur les relations humaines dans le but d'améliorer la perception de l'autre



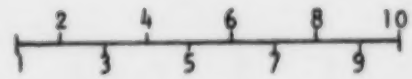
8. Cours portant sur les principales techniques de gestion dans le but d'assurer le suivi des opérations



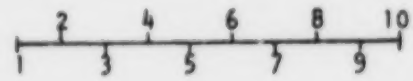
9. Cours d'hydraulique pneumatique (mécanique des fluides) pour être mieux en mesure de faire face aux situations de "trouble shooting"



10. Cours d'initiation aux principales données du système métrique

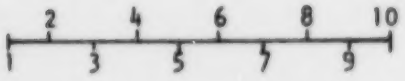


11. Cours d'électronique: automatismes et contrôles industriels

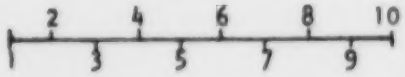


peu (importance) beaucoup

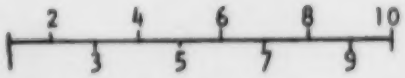
12. Cours portant sur le prix de revient, l'étude des temps et mouvements, etc. (en vue de préparer des justifications pour le choix de la machinerie)



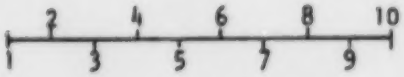
13. Cours d'anglais oral



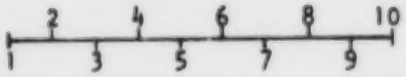
14. Participer à des colloques, des expositions de produits de caoutchouc dans le but de produire un rapport écrit et faire une présentation verbale à ses collègues des innovations importantes rencontrées



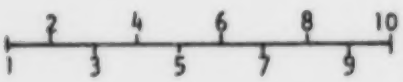
15. Cours sur la façon de procéder à une expérimentation et comment en rédiger le rapport technique



16. Expert de l'usine qui fournirait un entraînement sur l'opération des machines de production afin de rendre celui qui suivrait ce cours moins vulnérable face aux opérateurs de ces machines

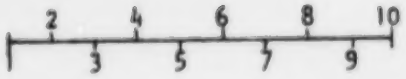


17. Cours portant sur la direction et la supervision de personnel à l'intention de ceux qui ont du personnel sous leurs ordres

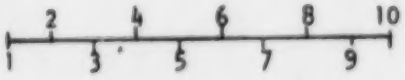


peu (importance) beaucoup

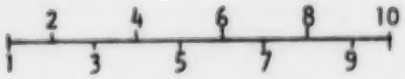
18. Familiariser le personnel concerné (chefs de service, techniciens aux procédés) aux problèmes de l'utilisation des moules en visitant des usines de produits connexes et en faisant bénéficier les autres du fruit de leurs nouvelles connaissances



19. Cours d'introduction aux procédés de fabrication de produits en uréthane



20. Cours sur les procédés appliqués au mixage du caoutchouc dans les principales machines (exemple calandre) et sur l'injection du caoutchouc dans les moules



MERCI DE VOTRE COLLABORATION

APPENDICE VI

Résultats en scores bruts du questionnaire portant sur les besoins de formation du personnel des Services techniques

QUESTIONS	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Services techniques (10)	Techniciens du Service R. & D. (3)	Gérants de services (3)	Surintendants (3) Planification (1)
1	52	53	16	27	30
2	49	77	26	22	38
3	51	50	25	19	35
4	21	51	23	23	27
5	55	70	22	23	32
6	37	48	12	21	27
7	44	60	19	12	28
8	33	62	21	26	33
9	20	43	10	16	19
10	53	37	6	9	18
11	26	36	14	17	18
12	19	60	15	20	19
13	33	57	18	6	11
14	25	63	16	15	25
15	29	60	26	24	32
16	35	57	23	23	31
17	22	58	16	15	32
18	46	62	15	24	25
19	39	40	11	17	12
20	51	65	19	28	36

Résultats en scores pondérés du questionnaire portant sur les besoins de formation du personnel des Services techniques

SUJETS	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Services techniques (10)	Techniciens du Service R. & D. (3)	Gérants de services (3)	Surintendants (3) Planification (1)	TOTAL	TOTAL en %	RANG
1	7.4	5.3	5.3	9.0	7.5	34.5	69.0%	7°
2	7.0	7.7	8.6	7.3	9.5	40.1	80.2%	1°
3	7.3	5.0	8.3	6.3	8.8	35.7	71.4%	4°
4	3.0	5.1	7.6	7.6	6.8	30.1	60.2%	10°
5	7.9	7.0	7.3	7.6	8.0	37.8	75.6%	3°
6	5.3	4.8	4.0	7.0	6.8	27.9	55.8%	12°
7	6.3	6.0	6.3	4.0	7.0	29.6	59.2%	11°
8	4.7	6.2	7.0	8.6	8.3	34.8	69.6%	5°
9	2.9	4.3	3.3	5.3	4.8	20.6	41.2%	20°
10	7.6	3.7	2.0	3.0	4.5	20.8	41.6%	19°
11	3.7	3.6	3.6	5.6	4.5	21.0	42.0%	18°
12	2.7	6.0	5.0	6.6	4.8	25.1	50.2%	15°
13	4.7	5.7	6.0	2.0	2.8	21.2	42.4%	17°
14	3.6	6.3	5.3	5.0	6.3	26.5	53.0%	14°
15	4.1	6.0	8.6	8.0	8.0	34.7	69.4%	6°
16	5.0	5.7	7.6	7.6	7.8	33.7	67.4%	8°
17	3.1	5.8	5.3	5.0	8.0	27.2	54.4%	13°
18	6.6	6.2	5.0	8.0	6.3	32.1	64.2%	9°
19	5.8	4.0	3.6	5.6	3.0	22.0	44.0%	16°
20	7.3	6.5	6.3	9.3	9.0	38.4	76.8%	2°

Résultats en ordre de rang du questionnaire portant sur les besoins de formation du personnel des Services techniques

QUESTIONNAIRES	Vérificateurs (6) Ouvrier de lab. (1)	Techniciens des Services techniques (10)	Techniciens du Service R. & D. (3)	Gérants de services (3)	Surintendants (3) Planification (1)	Mise en rang au total
1	3°	13°	11°	2°	9°	7°
2	6°	1°	1°	9°	1°	1°
3	4°	15°	3°	12°	2°	4°
4	18°	14°	4°	6°	11°	10°
5	1°	2°	6°	6°	5°	3°
6	10°	16°	16°	10°	11°	12°
7	8°	7°	8°	18°	10°	11°
8	12°	5°	7°	3°	4°	5°
9	11°	17°	19°	15°	15°	20°
10	2°	19°	20°	19°	17°	19°
11	15°	20°	17°	13°	17°	18°
12	2°	7°	14°	11°	15°	15°
13	12°	11°	10°	20°	2°	17°
14	16°	4°	11°	16°	13°	14°
15	14°	7°	1°	4°	5°	6°
16	11°	11°	4°	6°	8°	8°
17	17°	10°	11°	16°	5°	13°
18	7°	5°	14°	4°	13°	9°
19	9°	18°	17°	13°	19°	16°
20	4°	3°	8°	1°	2°	2°

collège de sherbrooke

475, RUE PARC
SHERBROOKE, QUÉBEC, CANADA
J1H 5M7
TÉL: (819) 563-3150
TÉLEX: 05-836210

APPENDICE VII

SERVICES PEDAGOGIQUES - DIRECTION DES PROGRAMMES

ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION SUR MESURE DES EMPLOYES D'UNE ENTREPRISE

RESUME A L'INTENTION DES PERSONNES INTERVIEWEES

SYLVIO LEBRUN

JUIN 1981

collège de sherbrooke

475, RUE PARC
SHERBROOKE, QUÉBEC, CANADA
J1H 5M7
TÉL: (819) 563-3150
TÉLEX: 05-836210

Le 18 juin 1981

Bonjour,

Comme je l'avais convenu lors de notre (nos) rencontre(s), vous trouverez dans les pages qui suivent un aperçu du rapport que je déposerai la semaine prochaine. Les informations que vous m'avez fournies étaient nombreuses, variées et riches de sens et je tiens à vous en remercier ainsi que de l'accueil que vous m'avez accordé.

Je vous présenterai le résumé du rapport en vous fournissant les trente-six (36) recommandations qu'il contiendra. Ces dernières ont été classées sous sept (7) points de vue:

1) Technologie
2) Relations humaines
3) Information-communication
4) Tâche
5) Structure
6) Compétence
7) Besoins de formation.

Si l'une ou l'autre de ces recommandations vous paraissait surprenante, je vous suggérerais de référer au rapport complet pour mieux en saisir le sens en la situant dans son contexte. Les personnes suivantes posséderont le rapport complet: MM. François Durand, Jean-Claude Mercier, Raymond Marquis et Pierre Sirois. Il va de soi que mes recommandations ne sont de fait que des suggestions et ce sont les diverses instances concernées qui auront à prendre des décisions en tenant compte de l'ensemble des informations disponibles et de la conjoncture actuelle.

Merci de votre collaboration.

Sylvio Lebrun
Consultant - services pédagogiques
Juin 1981